

UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
NACIONAL

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 113 LEÓN

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO  
VIA MEDIOS ELECTRÓNICOS  
(LÍNEA: INNOVACIÓN PEDAGÓGICA)

---

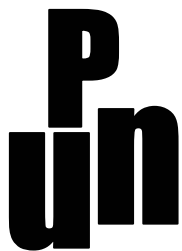
---

**La educación artística en la escuela primaria  
(Dos aulas de una escuela primaria de León, Gto.)**

**Presenta**

**Ana Bertha Robledo Muñoz**

**León, Gto. 2005**



UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
NACIONAL

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 113 LEÓN

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO  
VIA MEDIOS ELECTRÓNICOS  
(LÍNEA: INNOVACIÓN PEDAGÓGICA)

---

---

**La educación artística en la escuela primaria  
(Dos aulas de una escuela primaria en León Gto.)**

**Presenta:**

**Ana Bertha Robledo Muñoz**

Para obtener el grado de:

“Maestría en desarrollo educativo  
con línea de especialización en innovación pedagógica,  
modalidad vía medios electrónicos”

TUTOR

MANUEL CACHO ALFARO

**León, Gto. 2005**

# INDICE

## INTRODUCCION

### CAPITULO I

|  |    |
|--|----|
| 1.1 Problema de estudio .....  | 7  |
| 1.2 Planteamiento del problema .....                                 | 12 |
| 1.3 Metodología .....  | 18 |
| 1.3.1 Límites de la investigación .....                              | 20 |
| 1.3.1.1 Temporales .....   | 20 |
| 1.3.1.2. Espaciales .....  | 20 |
| 1.3.2 Campo de acción .....  | 21 |
| 1.3.2.1 Sujetos de estudio .....                                     | 23 |
| 1.3.2.2 Contexto .....   | 24 |
| 1.3.2.3. Escenarios .....  | 26 |
| 1.3.3 Experiencia de la investigadora y sus roles en el estudio..... | 28 |
| 1.3.4 Estrategia en la recogida de datos .....                       | 29 |
| 1.3.4.1. Método de registro de datos .....                           | 30 |
| 1.3.4.2 Registro de datos.....                                       | 30 |

### CAPITULO II

|   |    |
|---|----|
| 2.1 La educación artística .....  | 33 |
| 2.2 La dimensión formativa de la educación artística .....                      | 35 |
| 2.3 Visión general del arte .....   | 38 |
| 2.4 Visión del arte en México .....   | 46 |
| 2.5 Visión de la educación artística<br>para la escuela del México actual ..... | 49 |
| 2.6 Propuesta didáctica del programa de educación artística .....               | 52 |
| 2.6.1 Ambiente Propicio.....  | 55 |
| 2.6.2 El tiempo de la materia .....   | 55 |
| 2.6.3 El interés de los niños .....   | 56 |

|   |     |
|---|-----|
| 2.6.4 Recursos para las sesiones de la educación artística.....                                     | 57  |
| 2.6.5 La evaluación .....   | 58  |
| CAPITULO III  |     |
| 3.1 La educación artística como actividad en las aulas<br>(Dos aulas de una escuela primaria) ..... | 61  |
| 3.2 Observaciones representativas .....   | 64  |
| 3.3. Análisis de las observaciones .....  | 70  |
| 3.4 Otros registros .....   | 93  |
| 3.5 Conclusiones del análisis de las clases .....   | 109 |
| 3.6 La construcción a través de las clases de educación artística .....                             | 113 |
| 3.6.1 Secuencia didáctica.....  | 116 |
| 3.6.2 Organización de los contenidos .....  | 119 |
| 3.6.3 Relaciones interactivas .....   | 122 |
| 3.6.4 Organización social .....   | 124 |
| 3.6.5 Espacio y tiempo .....  | 124 |
| 3.6.6 Materiales curriculares .....   | 125 |
| 3.6.7 Evaluación .....  | 128 |
| 3.6.8 Conclusión de los elementos constructivistas<br>en las clases observadas. ....                | 128 |
| CAPITULO IV   |     |
| 4.1 Importancia de la educación artística<br>Visión de los maestros observados .....                | 130 |
| 4.2 Entrevistas .....   | 145 |
| 4.3 Conclusiones de las entrevistas .....   | 153 |
| CONCLUSIONES .....  | 155 |
| BIBLIOGRAFÍA .....  | 159 |

# LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA ESCUELA PRIMARIA

## INTRODUCCIÓN

Una de las características inmanentes al ser humano es su constante actividad, es el único ser capaz de modificar su entorno; cada una de las transformaciones que ha dejado como huella de su actuar ha dado forma a la sociedad.

La sociedad, vista como el conjunto de personas que tienen fines comunes, ha encontrado en la educación la manera de transmitir el acervo cultural que ha acumulado como forma de identificación entre sus grupos y de diferenciación con otros grupos sociales.

Conforme se fue haciendo compleja la actividad de transmisión cultural, se sintió la necesidad de estructurar una acción específica que se encargara exclusivamente de la conservación de la cultura y de la preparación de sujetos que en el futuro cercano debían enfrentar las formas de producción. Dando como resultado la institucionalización de la educación, que en relación con otras instancias sociales proporciona y mantiene a la sociedad que sirve en valores, conocimientos, conciencia y capacidad de autodeterminación.

Así que, la tarea de la educación institucionalizada es formar a los sujetos jóvenes para poder enfrentar al mundo que les corresponda enfrentar en el momento de ser partícipes activos en sus sociedad.

De ahí que ahora se busque con gran ímpetu una educación de calidad, donde el desarrollo íntegro del ser humano sea la tarea primordial.

En el programa oficial de educación primaria se tienen a una materia como participadora de esa complicada tarea: la educación artística. En este trabajo se muestra lo que la asignatura en cuestión pretende proporcionar tanto al maestro como al alumno en el desarrollo de cada una de las sesiones de dicha materia, pero también, da cuenta de lo que pasa en una acción tan compleja como lo es la actividad educativa dentro de un aula y algunas de las circunstancias que afectan las disposiciones de un programa oficial estipulado en un currículum.

El trabajo está diseñado en cuatro capítulos de los cuales el primero expone la forma en que obtuve el tema de investigación, la metodología que apliqué e incluye la descripción de los sujetos observados y su contexto.

El segundo capítulo refiere la información documental para conceptualizar la materia en estudio, desde el término más amplio y que caracteriza a la educación artística como es el arte y los valores estéticos como lo bello. Aquí mismo se hace referencia a la evolución que en México ha tenido la forma de enseñar y el arte en la escuela, esto a través de un escueto relato histórico de lo representativo por épocas. Dado que se sigue una cronología, se llega a la postura que se sostiene en la actualidad en la educación básica de la escuela en México, así que se retoman las indicaciones del programa de educación artística de 1993.

El tercer capítulo muestra los datos obtenidos en las observaciones que se realizaron en dos aulas de una escuela primaria, sólo se seleccionaron dos de los registros ampliados como muestras representativas en las que se identifican los momentos que ayudaron a obtener las categorías que permitieron encontrar las categorías que permitieron encontrar las respuestas a las preguntas planteadas en los objetivos de la investigación. También se incluyen otras observaciones para

apoyar las categorías encontradas en los análisis, al final de este espacio se incorpora una conclusión derivada de las observaciones de los análisis realizados.

El cuarto capítulo expone algunos elementos que permiten comprender el sentido que los sujetos en estudio otorgan a la materia en cuestión. En este mismo se incorporan datos de entrevistas aplicadas a algunos alumnos y otras a los maestros, las cuales apoyan la caracterización que se dio a la materia, a través de las categorías señaladas.

Las conclusiones exponen los logros alcanzados luego de un largo proceso de análisis y de la aplicación de una metodología de carácter etnográfico. Además, se contemplan situaciones que podrían apoyar los rasgos encontrados o ampliarlos en otras posibilidades de realizar investigación bajo las mismas orientaciones.

## CAPITULO I

### 1.1 Problema de estudio

En México mediante la educación primaria se busca la formación integral del niño, que le permita tener conciencia social y convertirse en agente de su propio desarrollo y de la sociedad a que pertenece. De ahí el carácter formativo más que informativo de la escuela<sup>1</sup>.

Para alcanzar los fines de la actividad educativa, ésta se organiza y se plantea en un currículum de manera que las asignaturas que se estipulan en el programa oficial se desarrollen equilibradamente, concediendo igual importancia a todos los elementos que favorecen el desarrollo integral del educando. El currículum de educación primaria tiene como modalidad primordial atender las necesidades concretas de los estudiantes y de la sociedad, con base en ellos integra los objetivos que dan orientación al trabajo en el aula. En este sentido un buen apoyo lo es una de las materias que conforman dicho currículum institucionalizado: la educación artística.

La educación artística entendida como una *praxis social*,<sup>2</sup> aspira a la formación integral del educando por medio del desarrollo de competencias expresivo creativas. Lo supone el aprendizaje de los valores estéticos, las técnicas y los materiales propios de cada lenguaje artístico y la aplicación de dichos conocimientos al trabajo creador.<sup>3</sup>

Cabe aclarar que la educación artística, en la escuela primaria no pretende la formación de artistas, sino el desarrollo en los niños y las niñas de ciertas habilidades o capacidades humanas que están asociadas al arte, sin las cuales no

---

<sup>1</sup> Plan y Programas 1993, SEP. Pp.10

<sup>2</sup> Henri Lefébvre “Contenido ideológico de la obra de arte” Pp 155.

<sup>3</sup> UPN Morton, Pp. 13



podemos hablar de una formación integral. Puede afirmarse que las artes en la escuela contribuyen a desarrollar, si se llevan adecuadamente, la creatividad, la capacidad de observación, la sensibilidad y la capacidad de goce. Hay quienes afirman que “nada hay tan profundamente humano como la expresión artística”<sup>4</sup>, algunos la identifican como la fórmula para lograr el tan anhelado desarrollo integral del educando, ya que complementa las materias académicas y además aseguran que “el arte es el peor enemigo de la mediocridad”, a través de él los estudiantes desarrollarían un espíritu de autonomía intelectual que les permitiría ser cada día más responsables de su propia educación y menos dependientes de la dirección y aprobación de los profesores, de modo que puedan continuar desarrollando su intelecto y sensibilidad después de haber terminado la escuela”<sup>5</sup>

La educación artística en la escuela primaria es una aportación especialmente importante para el desarrollo del pensamiento creativo del individuo, según Maslow<sup>6</sup>, *las personas creativas muestran espontaneidad, expresividad, ingenuidad, no temen lo desconocido, tienen capacidad de aceptar el ensayo provisional y la incertidumbre, toleran fácilmente la bipolaridad y poseen la habilidad de integrar los contrarios.*

“El potencial educativo de la educación artística es valioso en el fortalecimiento de mega-competencias diversas como la creatividad, el uso de la imaginación y la expresión comunicativa. Además sensibiliza la percepción sensorial. El desarrollo de los sentidos da una herramienta importante en el proceso de aprendizaje porque interactuamos con nuestro medio y aprendemos a través de oír, ver, oler, tocar.”<sup>7</sup>

---

<sup>4</sup> David Herreras, UIA León

<sup>5</sup> ibidem. Pp.19

<sup>6</sup> “Como educar en valores” Pp 145

<sup>7</sup> Modelo educativo Basado en competencias, S.E.G. Pp.39

“Desarrollar un arte no es cosa fácil. Requiere de mucho compromiso. Quienes practican un arte ¡no tienen tiempo extra que matar!, con el arte las personas encuentran una manera muy natural de encausar sus emociones. Las artes cambian el humor.”<sup>8</sup>

Marvin Hamlisch<sup>9</sup> considera que las artes son el pilar principal de la humanidad, y que la educación artística es la única y real arma en la guerra contra el crimen, la ignorancia y la mediocridad.

“Distintos sectores de la población aceptan la importancia del arte en nuestras vidas, la noción de arte y lo que implica estar sensibilizado hacia ella es muy diversa, así como encontramos opiniones generalizadas sobre las ventajas de enseñar arte, también las hay respecto a que el arte no es más que un adorno o algo que se puede hacer si hay tiempo o si ya se cuenta con una profesión o actividad redituable”<sup>10</sup>.

Por ejemplo, las artes plásticas son reducidas a un adiestramiento manual, dejando poco espacio para la expresión personal; cuando se solicita hacer música, mejor se aprende de memoria las biografías de los músicos<sup>11</sup>

La opinión de los artistas mismos se encuentra dividida, mientras unos practican la idea de un arte puro, en el que prevalezcan los valores estéticos con exclusión de todos los demás, otro grupo numeroso de artistas sostiene y practica la teoría de que el arte debe servir a fines útiles para la sociedad humana, ya que en un sentido moral, político o pedagógico considera que la idea del arte por el arte hace perder a éste todas sus virtudes de eficacia humana.

---

<sup>8</sup>David Herrerías, Revista UIA, León

<sup>9</sup>Músico compositor, Revista UIA, León

<sup>10</sup>Eisner. “Educar la visión artística”, Pp. 25. Pp 25

<sup>11</sup>Ibid

Benjamín Franklin, sostuvo la idea que *“a los jóvenes se deben educar sobre lo que es útil y decorativo. Pero el arte requiere tiempo y ellos tienen poco. Por lo tanto lo que se debe proponer es que aprendan aquellas cosas que al parecer son las más útiles y las más decorativas, atendiendo a las distintas profesiones”*<sup>12</sup>.

La propuesta de Franklin demuestra contraposiciones, mientras le da realce a las artes para lograr la belleza de la actividad humana; a la vez, le resta la importancia debida para otorgarle el tiempo necesario para explayar en la acción lo decorativo que se sugería; además, son comentarios que reflejan los momentos históricos que se vivieron en la época de los años de 1770, donde el utilitarismo busca emerger como respuesta a las demandas sociales, y cuánto de esto se puede apreciar en el discurso de los profesores de nuestras escuelas.

Las artes, además de lograr la sensibilidad, la observación, la creatividad, proveen a las personas que las producen, o a la comunidad que las observa, de una experiencia estética, emocional, intelectual o una combinación de ambas cualidades. Los niños nace con sus sentidos, las artes les hacen sensibles y sensatos, ya que las artes ayudan a las personas a encontrar una manera muy natural de encausar sus emociones, les cambian el humor<sup>13</sup>.

De acuerdo con el Fondo Nacional para las Artes (EUA), la educación artística incrementa habilidades incluyendo la auto-estima, el trabajo de equipo, la motivación, la disciplina y la resolución de problemas que ayudan a la gente joven a competir en los retos que presenta la vida moderna.

---

<sup>12</sup> Ibidem

<sup>13</sup> Adalí de Corn, bailarina de ballet clásico, profesora de ballet. Indiana, EUA

La gente que carece de apreciación básica, no puede entender los beneficios que éstas proveen a la sociedad. Este patrón cierra un círculo cuando los jóvenes se convierten en adultos encargados de las decisiones de la futuras generaciones

Un reporte, proporcionado por el Presidente del Comité de Artes y Humanidades (EUA), encontró que programas de arte como música, teatro, danza y artes visuales, han probado ser controladores de violencia y abuso de drogas y de mantener alumnos en las escuelas. También, el reporte informó la relación entre educación artística y el mejoramiento de funciones académicas y el desempeño de exámenes. Las artes tocan nuestra vida de una manera sublime<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Ibid

## 1.2 Planteamiento del problema

En cuanto al estado del conocimiento y de las prácticas sobre investigación en el área de educación artística encontramos trabajos realizados bajos los auspicios de:

- Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior.
- Centros de Estudios Educativos.
- Centro de Investigaciones Sociales y Educativas.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Unión de Universidades de América Latina.
- Universidad Iberoamericana.
- Universidad Pedagógica Nacional.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo.

Entre otras, los títulos que enfocan los trabajos no se refieren específicamente a la educación artística, sino más bien a contenidos que hacen mención de algún aspecto de la materia en cuestión como: Creatividad y Educación Artística, Educación Estética, Expresión Corporal, Actividades de Educación Artística, Educación Musical, Danza, Teatro, Pintura<sup>15</sup>.

La especificidad que denotamos en los temas anteriores me orientó a consultar el diccionario de las Ciencias de la Educación para identificar la concepción general que se da a la materia en cuestión: “la finalidad de la educación artística es contribuir a la formación integral del individuo por su importancia en el desarrollo de la sensibilidad y de la capacidad creativa que a la vez conlleva a la identificación del valor intrínseco de las obras de arte en la configuración de cualquier tradición cultural.

---

<sup>15</sup> UPN. MORTON, Victoria

Y como objetivos prioritarios se marcan:

- a) la confección de objetos artísticos
- b) la contemplación recreativa de los mismos

Pero la realización y reflexión de estos objetivos deben apuntar no sólo a aquellos modelos u obras tradicionalmente considerados como artísticos, sino a cualquier parte de nuestro entorno perceptivo”<sup>16</sup>

En investigaciones realizadas en los años noventa sobre la enseñanza de las artes en la educación básica y en la escuela primaria, se ha identificado una ambivalencia en el proceso educativo, ya que se menciona a la materia como elemento para el logro del desarrollo íntegro y armónico del educando, pero a la vez, se le margina en tiempo efectivo de clase, lo cual se percibe en el Programa de Estudio de Educación Básica 1993. En la propuesta se señala que el tiempo escolarizado debe estar destinado más de la mitad para el trabajo de Español y Matemáticas, mientras que para Educación Artística sólo marca una hora a la semana, y la caracteriza como una materia auxiliar que apoye a las demás áreas.

Esta propuesta curricular de la escuela primaria reconoce la multidireccionalidad de la Educación Artística y le confiere un carácter eminentemente interdisciplinario, por lo que propone la estimulación del niño para que se convierta en usuario sistemático de los circuitos de difusión cultural y el fomento al gusto por las formas artísticas tanto dentro, como fuera de la escuela. Debe considerarse que para el desarrollo pleno del ser humano es necesario tomar en cuenta que toda experiencia vital se produce a través de la interacción entre el hombre y el ambiente por medio de un ajuste armonioso del desarrollo integral que va más allá del pensamiento lógico.

---

<sup>16</sup> Diccionario de las Ciencias de la Educación. Pp. 481

La realidad que los profesores enfrentan, es demuestra que las capacidades intelectuales de sus alumnos tienen una variedad enorme, y es imposible enseñar en una sola forma y lograr la adquisición plena de los aprendizajes y la educación artística es una herramienta auxiliar del profesor en el anhelado deseo por fomentar el desarrollo integral de los alumnos.

Sin embargo, existen maestros que consideran que dar tiempo a áreas como la educación artística es “inconveniente” \*, “algunos piensan que las facultades para la apreciación de las bellas artes o creación de elementos artísticos, o la práctica de manifestaciones culturales se van dando por capacidades propias del ser humano, que no es necesario estarlas ‘cultivando’, o que es un momento de distracción para ocupar el tiempo libre. Existen también versiones que la limitan a manualidades, o la práctica de los gustos artísticos personales de cada individuo”<sup>17</sup>

En algunos casos se identifica a las habilidades del artista como genialidad, pero esta cualidad no es algo bajado del cielo, sino una manifestación de la humanidad misma. La genialidad artística, como toda forma de actividad humana, es siempre conciente<sup>18</sup>. Cuando un artista expresa el sentimiento no son sus propios sentimientos reales, sino lo que él sabe del sentimiento humano. Una obra de arte expresa una concepción de la vida, la emoción, la realidad interior<sup>19</sup>.

Las circunstancias de los contextos, la orientación del currículum para la educación artística y las opiniones de los profesores aumentaron el interés por identificar cómo es conceptualizada esta materia por algunos docentes de primaria, cómo la vinculan con otras áreas y cómo se desarrolla efectivamente en el aula

---

\* Estos comentarios fueron comunes en profesores de escuelas primarias, y se denotaron a través de entrevistas informales durante la práctica del “vagabundeo” que realicé para seleccionar el espacio y la población que fueron observados.

<sup>17</sup> cfr. E. W. Eisner, “Educar la visión artística” , pp 8-23

<sup>18</sup> Benedetto Croce, “Estética como ciencia de la expresión y lingüística general.”, en Sánchez Vázquez, Pp. 89

<sup>19</sup> Susanne K. Langer, “Los problemas del arte “, en Sánchez Vázquez, Pp. 153

escolar, es decir, cuál es el proceso de instrucción que sigue el docente para intervenir didácticamente frente a sus alumnos y qué sentido tiene para él hacerlo de esa manera, así como qué sentido van construyendo los alumnos inmersos en esas prácticas.

En la escuela primaria la educación artística tiene como primordial propósito contribuir significativamente al desarrollo de diversos aspectos de la inteligencia de los alumnos y promover en ellos otra forma de conocer el mundo.

Algunos de esos aspectos son la percepción, la sensibilidad, la imaginación y la creatividad, contribuyendo así a favorecer los procesos de pensamiento formal que le permitan al niño proyectar su trabajo antes de realizarlo con el fin de que le sea factible buscar y encontrar diferentes posibilidades de acción y de solución a la expresión de una idea.

El programa actual de educación artística en la escuela primaria tiene como propósito fomentar en el niño la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música y el canto, la plásticas, el teatro y la danza. Igualmente propone contribuir a que el niño desarrolle sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas de esas manifestaciones.

Además se propone como un programa que pueda manejarse con gran flexibilidad apoyando a las demás materias que componen el currículum escolarizado; la evaluación se plantea como una observación sistematizada donde el interés y la participación sean los elementos a considerar.

No la limita trabajar la materia a un tiempo específico, pero sí como proporcionadora de actividades positivas para el empleo del tiempo libre. Reconoce las posibilidades de recreación y apreciación en lugares extra escolares donde pueden aprovecharse visitas y uso de medios electrónicos para estimular



al alumno a que se convierta en usuario sistemático de los circuitos de difusión cultural.<sup>20</sup>

Victoria Morton<sup>21</sup> realizó una extensa investigación sobre la situación de la educación artística en la escuela primaria de la cual reflexiona sobre algunos mitos que la han marginado del ámbito escolar entre ellos:

- a) Existe una creencia generalizada de que la apreciación y la expresión artística no requieren aprendizaje, ya que éstas son consideradas actividades innatas o heredadas.
- b) En algunos ámbitos las habilidades artísticas son consideradas un “don divino”.
- c) El arte es predominio de lo subjetivo o afectivo, en el que cada individuo maneja la idea de lo bello, como juicio individual y alejado del entorno.
- d) Muchos docentes consideran que “la actuación espontánea basta para la formación estética”
- e) La sensibilidad está separada de la reflexión legítima más relacionada con los emocionalismos y racionalismos de corte individualistas.<sup>22</sup>

De lo anterior expuesto nos surge la inquietud por saber ¿qué sucede en el desarrollo de la clase de educación artística en las aulas de la escuela primaria?

¿Cómo desarrolla el profesor(a) de nivel primaria el programa actual para la educación artística?

¿Cuál es la estructura de una clase de educación artística en el aula?

---

<sup>20</sup> Plan y Programas 1993.SEP Pp143

<sup>21</sup> Catedrática UPN Ajusco.

<sup>22</sup> Ibidem Pp. 6

¿Qué importancia le da el maestro a la materia de educación artística?

El programa oficial reconoce que es poco valorado el efecto que produce el quehacer artístico en la formación de los alumnos y las maneras en que el maestro influye o puede influir en el proceso de aprendizaje.” De ahí que hagamos hincapié en que las actividades artísticas desarrollan en los alumnos habilidades cognitivas como la atención, la concentración, el análisis y la interpretación; les dan la posibilidad de conocer y manejar su cuerpo; permite la autorrealización y la confianza en sí mismos, así como la disciplina y la cooperación dentro del grupo<sup>23</sup>.

Para entender el concepto y lo que implica, se requiere conocer las características, los propósitos y los elementos propios de la asignatura, sus lineamientos generales, su importancia en el desarrollo de los niños, los rasgos que caracterizan el enfoque, la función del maestro, la organización de las clases, la evaluación, además de las diversas sugerencias y estrategias didácticas para el desarrollo de las actividades artísticas en el aula.

Uno de los propósitos de la educación artística es conservar o mantener el interés y el gusto de los niños por actividades como dibujar, pintar, cantar, hacer música, moverse, bailar, actuar y representar situaciones; las cuales son acciones que ejecutan desde que son pequeños y de las que se valen para expresar sentimientos, emociones y percepciones que les surgen a partir de sus relaciones con lo que les rodea y que les ayuda a crear ideas de las cosas, los seres y los fenómenos de su entorno natural y cultural; lo que implica contribuir al desarrollo de la personalidad infantil.

Así pues, como objetivo de la investigación fue reconocer los alcances de la educación artística dentro de la propuesta curricular de primaria, el propósito de este trabajo fue identificar qué pasaba en el desarrollo de las clases de educación

---

<sup>23</sup> Libro para el maestro Educ. Art. Prim.

artística, cómo desarrollaba el profesor (a), de nivel primaria el programa actual para esta asignatura, cual era la estructura de una sesión de esta materia en el aula y la importancia que atribuían los maestros a esta disciplina

Para lograr dicho propósito requerí de una metodología que permitiera observar el trabajo del docente de nivel primaria en el tiempo que él disponía para desarrollar la clase de educación artística en el aula. Una metodología que me permitiera indagar la forma que tiene el profesor de grupo de conceptualizar esta materia, el sentido que le da, la organización que presenta para abordarla e identificar en el alumno los logros y percepciones de la misma.

### 1.3 Metodología

Inicié el análisis de documentos que hacen referencia a la situación de la investigación dentro del campo de la educación escolarizada<sup>24</sup>, donde encontré la escasez de trabajos referidos al área de educación artística, por lo que llamé mi atención la posibilidad de investigar sobre la propuesta que enmarca el diseño curricular<sup>25</sup> para esta área y cómo se lleva a cabo en la práctica dentro del salón de clases, enfatizando el interés en la orientación que da el maestro al abordar dicha área.

Las cuestiones planteadas me llevaron a la elección de una metodología que permitiera la observación directa en el aula, donde se hace indispensable captar los fenómenos que se viven por cierto tipo de sujetos en el ámbito escolar para luego dar una interpretación del significado que los sujetos dan a la materia señalada, de ahí daría respuesta a las interrogantes.

---

<sup>24</sup> El Estado del conocimiento

<sup>25</sup> La educación escolarizada como institución social es organizada en un currículum, el cual se define como proyecto cultural y su realización efectiva (STENHOUSE). Y en él se estipula los rangos de las ciencias que han de ser transmitidos a las generaciones jóvenes. El currículum de educación básica, 1993 a nivel primaria en México, organiza los contenidos de las ciencias por medio de materias entre las cuales se encuentra la Educación Artística.

La explicación de la realidad social requiere una metodología que permita discursos teóricos que amparen el discurso fenomenológico que sustenta. Ya que en el ámbito sociológico las circunstancias no son repetibles por ser acciones momentáneas; dichos fenómenos han encontrado cabida en la llamada postura hermenéutica, comprensiva y que no exige comprobación rígida. Los fenómenos sociales, tienen la característica de que ocurren una sola vez y no se pueden reproducir en las mismas condiciones dos o más veces, no se busca una comprobación o una explicación, sino una “comprensión de una parcela del objeto investigado”<sup>26</sup>.

La educación es uno de esos fenómenos sociales que en los últimos tiempos han sido de interés para los investigadores y como no son posibles de repetición, ni aún en pruebas de laboratorio, ha sido indispensable el empleo de una postura epistemológica que, con fundamentación científica, no exija la rigidez de la comprobación y generalización con que se analizan y evalúan los fenómenos de la naturaleza, pero que dé cuenta de los mismos con los elementos esenciales que exige la investigación científica, sin perder sistematicidad y rigor.

Dentro de las alternativas hermenéuticas se encuentra la etnografía, que por sus características, ha auxiliado a encontrar las explicaciones de fenómenos de carácter social y, que contribuye a encontrar los “detalles” que en las acciones de los sujetos van entretejiendo las formas de ser de una sociedad determinada, o de un grupo específico, por medio de la descripción holística de la interacción natural de un grupo en un período de tiempo, que representa fielmente las visiones y significados de los participantes.

---

<sup>26</sup> Uc Mas Lazaro, Pp 9

### 1.3.1 Límites de la Investigación

Dado que el fenómeno educativo es muy amplio, fue conveniente, por el tiempo, establecer los límites o recortes que permitieran realizar efectivamente el proceso investigativo. En este caso mi interés se centró en la actividad del docente en el área en estudio y fue necesario establecer los recortes de la realidad; no con la intención de aislar o simplificar, ni de descontextuar o reducir, sino de acortar y delimitar el objeto a investigar.

la investigación etnográfica, por lo común, abarca un amplio margen del contexto a investigar, pero la presente la delimité a través de recortes temporales y espaciales

#### 1.3.1.1 Límites Temporales

La temporalidad para la observación de campo se limitó a un ciclo escolar, de septiembre de 1999 a junio del 2000, ya que extenderlo más tiempo pudiera llevar a distorsionar los elementos con los que se inició el objetivo de la investigación, pues debido a la aplicación de un modelo etnográfico, se tomaron las características de un escenario a nivel micro, el cual cambiaría para el siguiente ciclo escolar.

#### 1.3.1.2 Límites Espaciales

La investigación se enfocó al estudio de una escuela primaria, tomando de ella un grupo de quinto y un grupo de sexto para tener margen de comparación y elementos suficientes de análisis para encontrar la respuesta a las interrogantes. Pero, hablar de límites espaciales y temporales, no significó que no se pudiera realizar más observaciones a otros grupos; sino que, por el espacio, el tiempo y los recursos se hizo esta elección.

### 1.3.2 El campo de acción

Para la investigación etnográfica las personas, los contextos y escenarios son las poblaciones principales. De acuerdo con los elementos que enmarqué en el diseño y la teoría de la investigación, requería observar a un docente en la clase de educación artística para ver cómo la desarrollaba, cuál era la estructura de la clase, qué significados veía y daba a la materia.

Bajo esos requisitos, inicié un “vagabundeo”<sup>\*</sup> para elegir la población y el contexto adecuado a los intereses de la investigación, con preguntas informales a maestros conocidos (alrededor de treinta y seis) sobre lo qué pensaban de la clase de educación artística. Muchos contestaron que “no le daban mayor importancia”, que “la miraban en otras materias, pero sin planeación, sólo como auxiliar complementario”, ello a pesar de destinar una hora a la semana en su cronograma para la asignatura, la que ocupaban para complementar algún contenido no cubierto en otras áreas más “académicas” como el español, las matemáticas, ciencias, historia o geografía, según en la que iban atrasados o si había tiempo, ponían a los niños a hacer el dibujo que quisieran.

Para conocer de manera informal sobre la evaluación les preguntamos sobre cómo calificaban, la respuesta fue inmediata casi en todos los casos y hacían referencia a que se limitaban a poner 10, lo que a veces les incomodaba, porque aumentaba el promedio de algunos alumnos.

Al indagar la oportunidad de permitirme observarles en algunas “sesiones” de educación artística, la respuesta no fue favorable.

---

<sup>\*</sup> Término asignado por Goetz y LeCompte para los momentos de ir conociendo los probables terrenos ha estudiar

De estos primeros reportes informales denoté que algunos maestros no dan mayor trascendencia a la materia en cuestión, la relegan a “si les alcanza el tiempo”. Por lo tanto, este tipo de maestros no proporcionarían mayor información, ya que no se hubiera podido asistir a observaciones de una clase directa si no era desarrollada intencionalmente. Para la investigación requeríamos de maestros que trabajaran la educación artística como cualquier otra materia curricular.

Visité varias escuelas primarias (siete), en algunas, el profesor encargado del grupo escolar “no impartía la clase”, porque en esas escuelas tenían profesores especialistas en alguna de las áreas artísticas como la música o la danza y eran ellos los encargados de desarrollarla, incluso en algunos casos había disposición de los padres de familia para costear con una módica cantidad semanal la remuneración económica del profesor (a) de educación artística; en algunos otros casos el profesor titular del grupo se encargaba del pago al especialista.

En este último caso, sí había el consentimiento para asistir a la observación del desarrollo de las sesiones, además, los maestros tenían el tiempo específico semana a semana para las “clases de educación artística”.

Estos datos me remitieron a la búsqueda de los docentes cuya característica fuera: ser el titular del grupo y que, con intención desarrollara las sesiones de educación artística, así que seguí en la localización de otras poblaciones.

Fue así que detecté cierta situación generalizada en la forma que los docentes perciben a la materia de educación artística. Esa situación, aunque, muy empírica, puede describir a tres tipos de maestros ante la materia:

- a. Maestros que no consideran la propuesta curricular de 1993, para esta materia

- b. Maestros que perciben a la materia como actividad no relacionada a las demás áreas, y por eso, permiten la intervención de un especialista en cuestiones de arte.
- c. Maestros que intentan aplicar la propuesta curricular para el área de educación artística

#### 1.3.2.1 Sujetos de Estudio

Estos datos me remitieron a la búsqueda de los docentes cuya característica fuera: ser el titular del grupo y que, con intención desarrollaran las sesiones de educación artística, así que seguí en la localización de otras poblaciones.

Encontré una escuela donde al parecer estaban los profesores que se requerían para la investigación. La Directora me permitió aplicar un cuestionario, el que se repartió a cada profesor y profesora de grupo. Ahí sólo pregunté, si destinaban tiempo escolar para esa materia y la posibilidad de permitir la observación en caso de ser afirmativa su primer respuesta. Cabe aclarar que negocié con la encargada de la escuela sobre la posibilidad de asistir con frecuencia, si los profesores permitían la observación.

Los resultados del cuestionario fueron sorprendentes, la mayoría de los docentes reconocían impartir la clase una hora a la semana, pero no todos deseaban ser observados. De los profesores que sí consentían la observación, elegí un grupo de 5° y uno de 6°, por ser los grupos afines, ambos de la misma escuela por razones de tiempo y para poder establecer el marco de comparación sin muchas circunstancias diferentes.

El profesor de 5° grado se auto-describió ante la observadora como un profesor de secundaria, titular de la materia de matemáticas, pero que ha logrado su base en primaria y por eso aprovecha su turno vespertino en ese nivel, cuenta



con más de quince años de servicio, busca que las acciones realizadas en la primaria, preparen al niño en los últimos grados para su ingreso a la secundaria, cree en las posibilidades de los alumnos para aprender cosas con facilidad, así como para desarrollar habilidades y destrezas a través de la práctica de las acciones, siente tristeza cuando identifica que los alumnos no pueden hacer alguna actividad compleja y se dan por vencidos, por eso; él procura ayudarles y motivarlos para que hagan todo lo posible y aunque, en un principio, hagan cosas “feas”, no se desmotiven y sigan intentándolo.

La profesora de 6º es una maestra con bastantes años de antigüedad en la docencia (más de veinte), reconoce arrastrar consigo elementos tradicionalistas, su “principal preocupación es que no haya tanto desorden y que los alumnos aprendan de memoria muchos contenidos”; pero también reconoce que “actualizarse le ha ayudado para permitir a los alumnos, más libertades al hacer sus trabajos”. Comenta que está cursando la licenciatura en UPN porque aspira a ser directora; aunque, en ocasiones piensa en retirarse en cuanto cumpla los años de servicio necesarios para poder jubilarse, pues cada día son mayores las exigencias en la documentación de las escuelas. Siempre ha sido maestra de grupo y comúnmente le dan 6º grado, por lo que considera que domina los contenidos de grado.

### 1.3.2.2 Contexto<sup>27</sup>

La investigación la desarrollé en una escuela primaria oficial turno vespertino, en donde los profesores tenían en su cronograma una hora destinada a la educación artística. Es una escuela de organización completa, con algunos grados de dos grupos, otros sólo uno, los grupos no son muy numerosos ya que algunos llegan a 40, en tanto que otros apenas si pasan los 20; los alumnos son

---

<sup>27</sup> Consultado en el proyecto educativo escolar

tanto niños como niñas, predominando el sexo masculino, los docentes son profesores y profesoras, predominando estas últimas.

La comunidad en que está enclavada la escuela es el Barrio del Coecillo, el cual se encuentra ubicado y forma parte de la ciudad de León. Su localización está situada a los 101° 41' 00" de arco, equivalentes a 6 h 46 m 44 s de longitud oeste del meridiano de Greenwich, y a 21° 07' 22" latitud norte. El barrio se encuentra situado en una planicie que atraviesa el arroyo del Muerto, el cual se une con el río de los Gómez.

#### Historia del Barrio del Coecillo

El Barrio del Coecillo es uno de los más populares de la ciudad de León, es uno de los tres que fundaron y dieron origen a la ciudad. Según datos registrados, fue fundado por Fray Alonso Espino en el siglo XVI; de los años de 1586 a 1589, la región estaba habitada por grupos de indígenas chichimecas.

El Barrio fue hasta principios del siglo XX un pueblo de indios chichimecas que indudablemente tenían su templo a su divinidad, es decir su "CUE" (templo) del cual se deriva el diminutivo "cuicillo" ahora modificado en Coecillo, dicho nombre lo recibió en el siglo XVI en que fuera transformado en pueblo, por el bachiller Alonso de Espino, allá por 1576.

Actualmente, el Barrio del Coecillo es de tipo urbano. Es una colonia que no tiene problemas de comunicación ni transporte. Además tiene importantes accesos. Cuenta con todos los servicios públicos agua, luz, teléfono, drenaje, Tvcable, correo, aseo público, etc. Los medios de comunicación son amplios, diariamente recibe el periódico, la mayoría de las familias cuenta con radio, televisión, teléfono y en algunas casas, también hay computadoras.

En cuanto a la ideología de sus habitantes por partidos políticos se inclinan por el PRI, PAN, PRD, principalmente; se caracterizan también por su religiosidad predominando la doctrina católica.

Económicamente la población se desempeña como obreros en la industria del calzado y como empleados en el comercio de artículos de piel y zapato, o fabricación de artesanías (predomina cuchillería y machetes).

La población que atiende la escuela es vecina del barrio, por lo que se caracteriza por las circunstancias del entorno: padres de familia ocupados en sus actividades todo el día, las mamás trabajando o realizando labores de casa, los alumnos viviendo conforme se desarrolla la vida del vecindario.

La población que no es del barrio, pero que se atiende en la escuela, se caracteriza por haber vivido en él durante un tiempo, o bien, los papás de los alumnos fueron formados en el Coecillo, por lo que se identifican con las actividades de la escuela y del barrio.

#### 1.3.2.3 Escenarios

El edificio escolar es amplio, comentan los maestros que fue una especie de cárcel, su mayor espacio está ocupado por los salones en dos niveles, para lugar de recreo, solamente, cuenta con un patio que mide aproximadamente un poco más que una cancha de basquetbol, pero este espacio además está dividido en varias secciones, una de ellas por la escalera que permite el acceso al segundo nivel y otro donde se encuentra una jardinera que cerca a un frondoso árbol (esquema siguiente página)

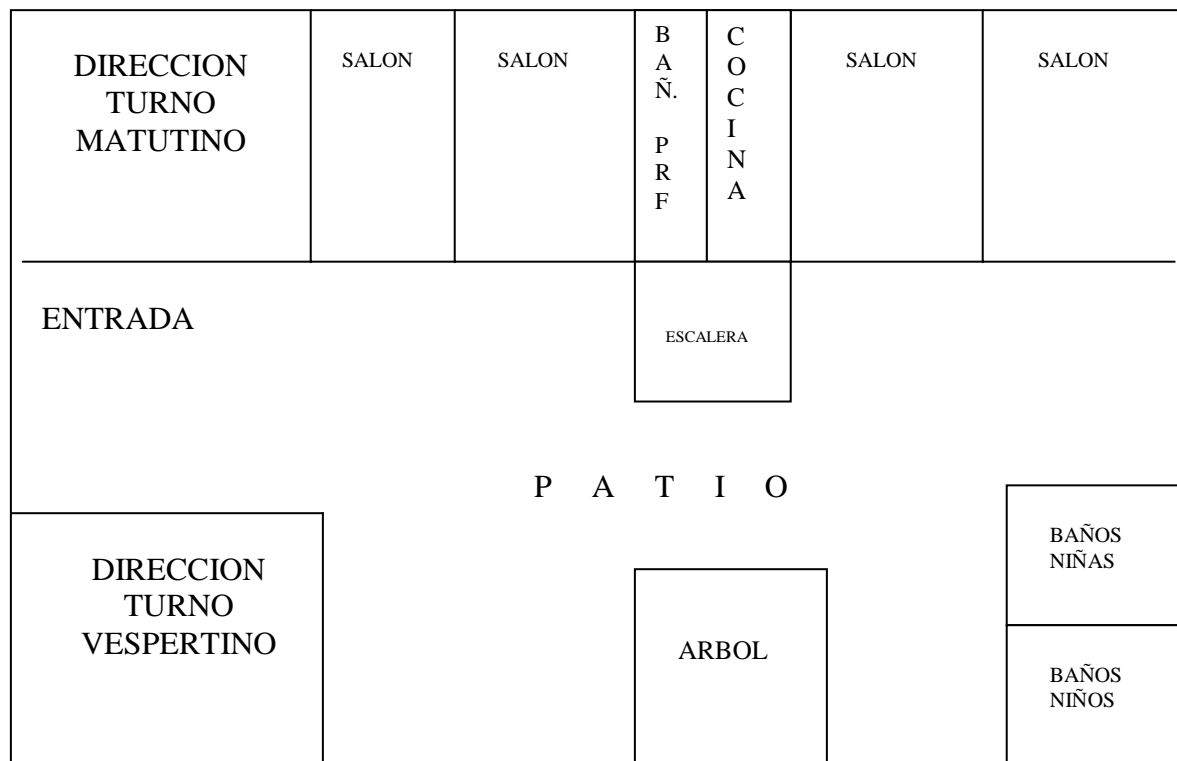
El aula de 5° se ubica en un salón de la segunda planta, casi al subir por la escalera, tiene bancas binarias, un pizarrón, dos escritorios, 2 sillas cada una junto

a un escritorio, 2 lockers; el lado que da a la puerta de salida la pared es mitad un muro y mitad un ventanal, al final de la pared está otra puerta, que comúnmente permanece cerrada, pero se abre en temporada de calor.

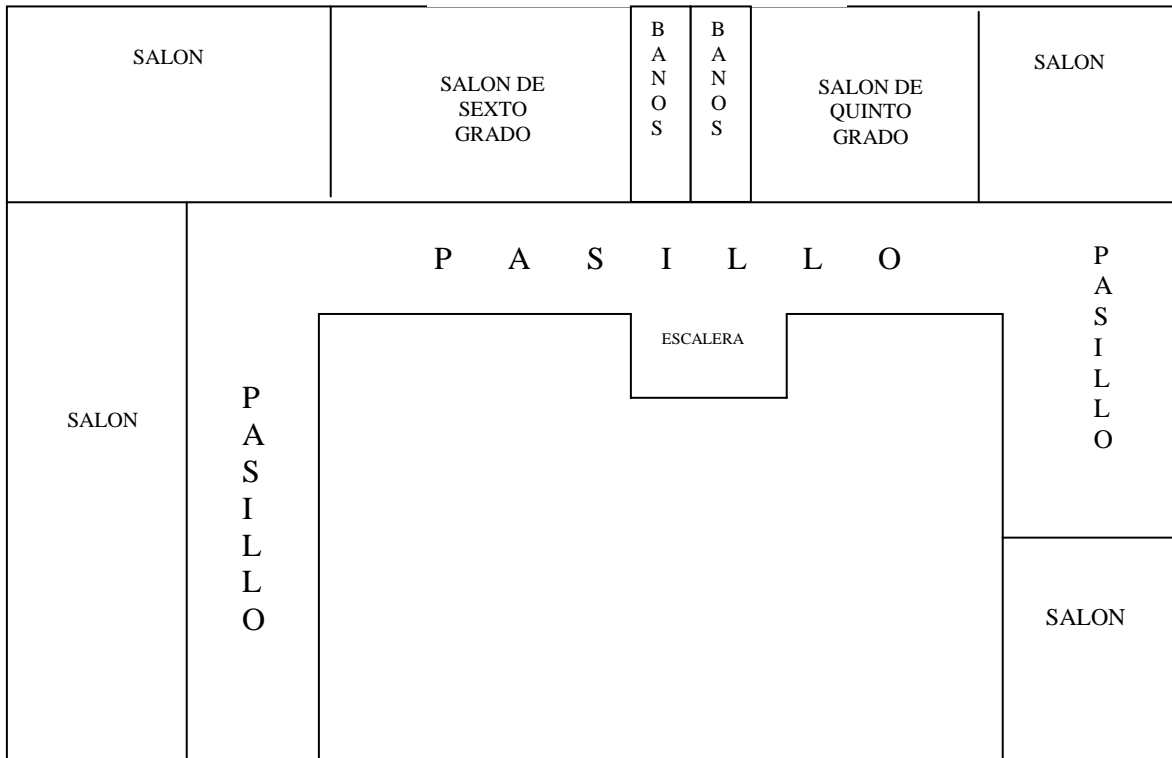
El aula de sexto se localiza, también, en la segunda planta y es muy similar a la descrita anteriormente, pero se ubica del lado izquierdo, después de subir las escaleras.

El número de alumnos varía considerablemente de un grupo a otro, el grupo de 5° tiene un total de 40, el 6° sólo tiene 22, pero, en ambos grupos, predomina el sexo masculino.

### PLANTA BAJA



P L A N T A   A L T A



### 1.3.3 Experiencias de la investigadora y sus roles en el estudio

En la presente investigación, el rol realizado por mi, como responsable, fue sólo de observadora no participante, totalmente ajena en la institución; mi función fue recoger datos empíricos, para después analizar qué pasaba en el salón de clase. Se cuidó que las circunstancias del contexto evitaran la intervención, es decir, no interferir en el proceso acontecido en el campo de la empiria. Sin embargo, estaba preparada para cualquier situación, intentando desempeñar adecuadamente las funciones que los momentos de las observaciones iban marcando, sin por ello llegar a alterar los fines y cuestiones de la investigación.

Ocurrió que en un grupo (6°) la presencia de una persona ajena (yo, como observadora), causó incomodidad, ya que cuando se terminaba el tiempo de

observación, los alumnos hacían comentarios como “por fin”, “vaya”, “¡uff!, o se limpiaban la frente, como si terminara una preocupación, lo que se corroboró en las entrevistas.

En el otro grupo fue bien aceptada mi presencia, ya que de acuerdo a los comentarios, les agradaba que alguien fuera a ver los trabajos que realizaban, e incluso querían yo ocupara un lugar en los equipos.

Existieron dos ocasiones en el grupo de 5° que hubo necesidad de quedarme sola con los alumnos por encargo del profesor.

#### 1.3.4 Estrategia en la recogida de datos

Para el etnógrafo los datos son una información potencialmente verificable extraída del entorno.

En la presente investigación apliqué la encuesta, para encontrar a los maestros que permitieran la observación, bajo las características que durante el planteamiento de las cuestiones quedaron asentadas.

De los métodos interactivos apliqué las entrevistas. La clase de entrevistas utilizadas fueron del tipo no estandarizada, ya que solamente se utilizaron guías para obtener la información sobre el concepto que los maestros manejan de la educación artística , sus formas de preparar las clases , la importancia que le dan; y a los niños sobre cómo perciben ellos la materia y que valor le pueden encontrar y/o dar al trabajo que desarrollan durante las sesiones. Estas entrevistas fueron dadas en diversos tiempos del desarrollo de la investigación, ya que conforme se suscitaban ciertas dudas, recurrí a esta actividad para rescatar algunas aclaraciones.

De los métodos no interactivos utilicé la observación no participante, que consistió en contemplar lo que acontecía y anotar los hechos acaecidos sobre el terreno. En el rol de investigadora me limité a ser un sujeto que registraba los hechos “desapasionadamente”. Pero como el escenario es un centro educativo, la interacción fue necesaria en algunos momentos con el profesor y los alumnos.

#### 1.3.4.1 Método de registro de datos

Los instrumentos utilizados en este caso, fueron mis propios sentidos, sobre todo ojos y oídos, evité el uso de medios tecnológicos porque desde un inicio noté la influencia de la presencia de una persona ajena durante las sesiones de la materia especificada, y hubiera sido mayor la intrusión con el uso de instrumentos técnicos. Los registros se realizaron a mano, y posteriormente, de manera inmediata, realizaba los registros ampliados.

#### 1.3.4.2 Registro de datos

En relación con las sugerencias<sup>28</sup> para el registro de datos tomé las descripciones de las acciones que en el contexto del aula se estuvieron suscitando. En el acuerdo con los profesores responsables de los grupos observados, determinamos que asistiría una hora a la semana según el cronograma de cada grupo. Conforme se fueron desarrollando las visitas para las observaciones, de acuerdo con lo negociado con los profesores, se suscitó una circunstancia particular que no había sido considerada como posibilidad, ya que con frecuencia las sesiones para observar fueron canceladas por los docentes.

De las 25 visitas planeadas al grupo de 6° sólo pude realizar efectivamente 10. Para el grupo de 5°, que también se previeron 25 visitas sólo conseguí 14

---

<sup>28</sup> De acuerdo a los teóricos sobre etnografía, principalmente Goetz y Lecompte y Peter Goods

observaciones. El resto de las visitas fueron canceladas por varias razones, algunas de las cuales fueron:

- Suspensiones de clases
- Convivios magisteriales
- Reuniones de Órgano Colegiado
- Por “no haber clase preparada por parte del (la) maestro (a)” (así lo expresaron ellos).
- Por inasistencia del profesor (a).

Los comentarios que hacían la maestra o el maestro al suspender la sesión de observación fueron:

- “No tengo nada preparado”.
- “Dame oportunidad de aventajar los contenidos académicos”
- “La educación artística se lleva mucho tiempo”

Otro detalle característico en la situación de observación fue que la maestra de sexto con frecuencia me brindaba explicaciones (al margen) sobre el trabajo que hacían o iban a hacer los alumnos durante la sesión de educación artística:

<sup>29</sup>(La maestra se conduce al lugar donde la observadora se encontraba y platica con ella):

“Yo procuro explicarles primero sobre lo que van hacer, para motivarlos a que traigan el material”

“Yo les doy la Educación Artística muy superficial para que sientan que están más bien trabajando otra materia”

---

<sup>29</sup> Ejemplos obtenidos de los registros



“Espero que te sirva lo que aquí hacemos, procuro buscar contenidos que relacionen destrezas de Educación Artística para que veas cómo las relacionamos con otras materias”

Estas expresiones son importantes porque van dando orientaciones sobre qué es para los profesores la educación artística.

## CAPITULO II

### La educación artística

Esta sección incluye la conceptualización que se tiene de la educación artística y la evolución que la ha denotado como parte del interés por la educación integral del individuo, tarea de la educación en general. Así mismo se retoma la visión que a través del tiempo se tiene del arte y de la educación artística en México y donde se retoman a las características que cada época dio a los estilos y la forma de expresar la obra artística.

Enseguida se retoma, a grandes rasgos, la visión actual que se tiene en referencia con la educación artística y que muestra la tendencia a responder a las características de la modernidad y del uso de los medios técnicos y tecnológicos que forman el estilo de vida, y todo ello, en México se va introduciendo en el modelo de percibir el arte y su conjugación con las necesidades de la sociedad que le ampara, repercutiendo en la formulación para trabajarlo en la escuela.

Es por ello que, al final del capítulo, se retoma la propuesta didáctica que el programa de educación artística sugiere al profesor de la escuela primaria, el cual pretende que las instituciones educativas aprovechen las características de los alumnos y la integración de las materias para trabajar en conjunto y coordinar las bondades de la expresión artística y la actividad informativa y formativa de la escuela.

#### 2.1 Antecedentes de la educación artística

La inclusión de las actividades artísticas como parte de la educación se inició de hecho en el siglo V a. C. en Grecia: el gran filósofo Platón dejó para la posteridad esta sentencia: “La educación del pueblo es función del Estado...” y la

tesis de que “el arte es el principio para toda educación”, cuando la ciencia no tenía la categoría que adquirió después y a todas las actividades las llamaban ARTE. También la escritura y el lenguaje se jerarquizaron, dividiéndose la expresión gráfica en dibujo y escritura, surgiendo el aforismo aquel: “ Hay que aprender a dibujar antes que a escribir”, y cuando el gran pintor Phanfile dio como reglamento y ley a su academia de Lycione esta idea: “todos los niños aprenderán a dibujar antes que a escribir...”, además entre las actividades educativas empezaron a figurar, entre otras, el dibujo, la pintura, la música y, por supuesto, la gramática y la retórica.

El lenguaje oral y el escrito se ubicaron con un concepto propio dentro de la pedagogía; en cambio la música, el dibujo, el teatro y la danza se practicaron y fomentaron desde un punto de vista puramente artístico, colocándose así en desventaja en relación con las otras disciplinas. De acuerdo con estos métodos iniciales, las actividades artísticas sólo las podían aprender los bien dotados; a pesar de ser, básicamente, medios de expresión y que deben saber usar la mayoría, son una minoría los beneficiados, lo cual los convierte en privilegiados. Inicialmente la enseñanza se caracteriza fundamentalmente porque los alumnos copiaban o imitaban las obras de los grandes maestros; fue tal el impacto que ejerció sobre la humanidad, que hasta nuestros días siguen aceptándola como válida una inmensa mayoría de personas. Desde los primeros intentos para fundar una metodología o técnica de la enseñanza, ese sistema se rechazó.

A partir del Siglo XVII, psicólogos y pedagogos ilustres, entre otros: Juan Amós Comenius, John Lock, J. J. Rousseau, hicieron notar que el arte puede servir como un elemento educativo, destacándose con ello sus dos valores: el artístico-creador-emotivo y el psicopedagógico -expresión y comunicación-; hay que insistir que siendo medios de expresión, deben aprenderlos todos, así como el lenguaje oral y el escrito.

En principio y durante 22 siglos de historia de la humanidad, al tratar de colocar el arte al servicio de la educación, no se pensó en el educando sino sólo en su propia técnica, no se les enseñaba a oír, ver<sup>30</sup>, extraer su sensibilidad, a contemplar, a crear.

En la primera mitad del Siglo XIX, empezó a gestarse la verdadera pedagogía del arte con base en la Ciencias de la educación, y se inicia la elaboración de programas partiendo del conocimiento del niño y del adolescente.

La educación artística entendida como el proceso de desarrollar la sensibilidad y la capacidad creativa en los alumnos a través de la confección de objetos artísticos y la contemplación recreativa de los mismos, implica al arte mismo y como arte, es necesario recapitular en este espacio datos, reflexiones y definiciones que atañen al término

Muchos de estos términos han llegado a conformar la conceptualización que se tiene para comprender lo que una obra de arte nos dice y nos refiere de su autor, así como la evolución que la ha enmarcado, y dado que el arte ha sido un tema para la reflexión por parte de diversos géneros tanto filosófico como estético, artístico, social o histórico, por lo que se requiere de una reflexión de las concepciones que llegan a la labor de la escuela para lograr el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas de los estudiantes y las repercusiones cuando se dejan de lado, tergiversando los propósitos de la materia en estudio.

## 2.2 La dimensión formativa de la educación artística

Si la educación que imparte el Estado tiene como fundamento el desarrollo integral del educando, entonces se debe insistir en el valor que la educación artística tiene como “factor para ese logro ya que la educación de la sensibilidad

---

<sup>30</sup> Arte educación y sociedad, CNTE, P. p. 271-2173

logra el desarrollo armónico de la personalidad, el enriquecimiento de la cultura y del impulso creador, fomenta el desarrollo de la memoria auditiva- visual, desarrolla los hábitos de organización para la acción grupal, el fortalecimiento de la responsabilidad social y su característica de comunicación a través de diversas manifestaciones.”<sup>31</sup>

Hablar de educación artística, es hablar de arte, el cual se encuentra dentro de una concepción tan abstracta que es polémico especificar su definición, todo depende de la postura de quien lo esté tomando como objeto de estudio. Pero el arte forma parte inevitable de cada cultura, es como si sirviese a la protección de la sociedad, a lo largo del tiempo se transforma en un medio de glorificación de dioses omnipotentes y de sus representantes en la tierra, también, cumple importantes funciones sociales al convertirse en expresión del poder y del ocio ostentativo.

Sólo aquí y allá, en épocas de relativa seguridad o de neutralización del artista, el arte se retira del mundo y se nos presenta como si existiera por sí mismo y por razón de la belleza, independientemente de toda clase de fines prácticos. Las obras de arte son lo más enérgico que produce una época<sup>32</sup>.

Los grande artistas tienen como función social renovar sin cesar el aspecto que adquiere la naturaleza a los ojos de los hombres. Sin los artistas los hombres se hastiarían pronto de la monotonía de la naturaleza. La idea sublime que ellos tienen del universo se desplomaría con rapidez vertiginosa. El orden que aparece en la naturaleza, y que no es sino un efecto de arte, se desvanecería con rapidez vertiginosa. El orden que aparece en la naturaleza, y que no es sino un efecto de arte, se desvanecería enseguida. Todo se desharía en el caos. No más

---

<sup>31</sup> Ibid Pp. 272

<sup>32</sup>Arnold Hauser, “Introducción a la historia del arte”. En Sánchez Vázquez. Pp.240-245

estaciones, no más civilización, no más pensamiento, no más humanidad, no más tampoco vida, y la imponente oscuridad reinaría para siempre<sup>33</sup>.

Podemos establecer una historia y un desarrollo de la cultura artística en un determinado sentido. Ya que en el desarrollo de nuestra cultura ha evolucionado notablemente la sensibilidad subjetiva del hombre, la capacidad de percepción y de dar un sentido a sus propias experiencias. Y cuando nos referimos a la evolución de las facultades subjetivas del hombre, no hablamos de la evolución de los valores estéticos. (El descubrimiento de las leyes de la perspectiva y su aplicación a la pintura, por ejemplo, no representó necesariamente un enriquecimiento de los valores artísticos de la misma. Actualmente, cualquier inhábil profano puede aprenderlas en el colegio y aplicarlas, pero eso no prueba que sea mejor artista que Giotto, quien desconocía estos principios. No es mejor artista pero su sensibilidad visual, su cultura, está más desarrollada<sup>34</sup> .

Psicológicamente hablando encontramos estudios que afirman que “la poesía, la música y otras formas de arte son con mucho. Los medios más adecuados para describir la experiencia humana, porque son precisos y evitan la abstracción y la vaguedad de las formas gastadas que se toman por representaciones idóneas de dicha experiencia”. Además en el proceso educativo, el desarrollo de la educación artística contribuye a:

- La exploración, en forma de juego
- La reflexión, porque en el movimiento constante se hace consciente las posibilidades de acción
- La afectividad, porque lleva al hombre a disentir

---

<sup>33</sup> Ibid 250-251

<sup>34</sup> Wilhelm Worringer. “La esencia del estilo gótico”. En Sánchez Vázquez. Pp 275

- La salud, por la alegría, producto del bienestar en los aspectos psíquico, físico y emocional
- La vivencialidad, porque desarrolla la convivencia
- La expresión, como base de la comunicación
- La trascendencia, porque su producto es la creación
- La libertad, por la autonomía que desarrolla
- La formación porque afirma la identidad personal como base de la formación de la identidad social.

Estas características pone de manifiesto la importancia del desarrollo de la sensibilidad a través de la educación artística como verdadera formación de seres conscientes de su posibilidad de expresión<sup>35</sup>

### 2.3 Visión General del arte

No cabe duda, el arte implica belleza, cuando un objeto es bello nos sentimos incitados a adoptar una actitud estética, nos atrae y fascina de tal modo que nos entregamos con deleite a su contemplación, sin apartar la mirada de él. Lo característico de esta actitud contemplativa, que no es una actitud intelectual ni una actitud operante, es que la realizamos de un modo fácil y agradable con una gran libertad y sin que se nos imponga el esfuerzo de un trabajo serio, práctico, obligatorio y encaminado a un fin<sup>36</sup>.

Kant, definía lo bello como “aquello que place universalmente sin concepto, es decir, sin necesidad de tener un conocimiento previo del objeto”; “como una finalidad sin fin, sin que la imaginación se halle sometida al entendimiento y por tanto, sin la necesidad de presuponer un fin o concepto del objeto bello”<sup>37</sup> En la vida ordinaria, si nos preguntamos si algo es bello, no tratamos de saber si

<sup>35</sup> Arte, educación y sociedad. CNTE, Pp. 322-323

<sup>36</sup> Fiedrch Kainz “Estética. En Sánchez Vázquez

<sup>37</sup> Sánchez Vázquez 15-16

esperamos o podríamos esperar algo de la existencia de una cosa, sino sencillamente cómo la enjuicamos desde el punto de vista de la simple contemplación.

La contemplación es la antítesis de todo comportamiento activo, desplegado para la consecución de fines externos y puesto al servicio de las aspiraciones y los objetivos prácticos de la voluntad, la conducta contemplativa, entregada a la intuición sensible, se halla libre de toda relación con cualquier fin práctico, de todo interés egoísta . Es un interés, en el sentido de la simpatía por el objeto, pero no un interés de orden práctico, sin afán de obtener ventajas materiales o una utilidad real para la vida<sup>38</sup>.

“Los juicios del gusto son puramente contemplativos, es decir, juicios que, mostrándose indiferentes en lo que se refiere a la existencia del objeto, sólo se preocupan de una cosa: de saber si provoca en nosotros la sensación de agrado o desagrado”<sup>39</sup>. No es necesario tener una gran capacidad de introspección para darse cuenta de lo que a nuestra estructura psíquica sucede o de la satisfacción del espíritu al contemplar o escuchar lo que nos deleita o conmueve. La ausencia de interés práctico es una de las características esenciales del punto de vista estético.

Desplegándose así lo correspondiente a los valores estéticos, que en sí no refieren al puro subjetivismo del sujeto, sin embargo, aunque sí parten de las reacciones emocionales, éstas son emitidas con la convicción de que tienen una validez general, que proclama una correspondencia de las cualidades mismas de los objetos, que a todo sujeto preparado para sentirlas le obliga a conocerlas como bellas<sup>40</sup>.

---

<sup>38</sup> Fiedrich Kainz. “Estética”. En Sánchez Vázquez. Pp. 30

<sup>39</sup> Ibid. Pp. 28

<sup>40</sup> Samuel Ramos. “Filosofía de la vida artística. En Sánchez Vázquez. Pp 170



La observación del arte puede conducir a un efectivo aprovechamiento del mismo, sólo si existe un arte de la observación. Si es verdad que en todo hombre se esconde un artista, que el hombre es el más dotado de sentido artístico de todos los animales, es cierto así mismo, que tal disposición puede ser desarrollada y/o puede decaer. En la base del arte hay una capacidad de trabajo. El que admira el arte, admira un trabajo, un trabajo hábil y logrado. No es necesario conocer alguna cosa de tal trabajo, a fin de admirar y gozar del resultado, es decir de la obra de arte.

Es una opinión antigua y elemental que una obra de arte, en sustancia, deba actuar sobre todos los hombres, independientemente de su edad, educación y condición. El arte se dirige al hombre, a todos ellos, y no importa que éste sea viejo o joven, trabajador manual o mental, culto o inculto. De modo que una obra de arte debe ser comprendida y gozada por todos los hombres, ya que todos los hombres llevan en sí algo de artístico<sup>41</sup>.

La obra de arte es una forma expresiva creada para nuestra percepción a través de los sentidos o la imaginación, y lo que expresa es sentimiento humano. El sentimiento tomado como todo lo que puede sentirse, desde la sensación física, el dolor y el alivio, la excitación y el reposo, hasta las más complejas emociones, tensiones intelectuales o bien los tonos de sentimiento constantes de una vida humana consciente.

Es más en nuestra época hay necesidad de una ayuda que antes no era precisa. Desde un cierto punto de vista el surgir nuevos métodos de producción de base mecánica, ha puesto la crisis del artesanado. Hace falta alcanzar la contemplación del arte, no es nunca suficiente el querer consumir cómodamente y a buen precio sólo el resultado de la creación artística; es necesario participar de

---

<sup>41</sup> Ibid. Jacques Maritain "La poesía y el arte". Pp. 110

la creación misma, ser en cierta medida creadores nosotros mismos, ejercitar una cierta dosis de fantasía, contraponer nuestra propia experiencia a la del artista

La obra de arte enseña a observar exactamente, esto es, de manera profunda, amplia y grata no sólo el objeto que ella modela, sino también otros objetos. Enseña a observar en general. Si el arte de la observación es ya necesario para poder experimentar algo del arte en cuanto tal, para poder encontrar hermoso lo hermoso, deleitarse con la medida de la obra de arte y admirar el espíritu del artista, es aún más necesaria para comprender los elementos de que el artista se vale en su obra de arte. Ya que la obra del artista no sólo es una bella expresión de un objeto real. La obra de arte explica la realidad que representa, refiere y traduce las experiencias que el artista ha llevado a cabo en la vida, enseña a ver justamente las cosas del mundo<sup>42</sup>.

Sánchez Vázquez, en *Textos de estética y teoría del arte*, cita a Hegel, quien consideraba que desde un punto de vista de sentido común: El arte no es un producto de la naturaleza, sino de la actividad humana: que si bien se desea enseñar a partir de reglas, éstas sólo señalan la parte exterior, mecánica y técnica del arte, la parte interior y viva es el resultado de la actividad espontánea del genio del artista. El espíritu como una fuerza inteligente saca de su propio fondo el rico tesoro de ideas y formas que desparrama por sus obras. En el momento que crea debe encontrarse en un estado particular del alma que excluye la reflexión (inspiración), pero necesita ser desenvuelto por la reflexión y la experiencia. Las artes tienen un lado técnico que no se aprende más que por el trabajo y el hábito. Pero como creación del espíritu el arte expresa lo ideal como ninguna otra existencia real.

Está esencialmente hecho para el hombre y, como se dirige a los sentidos, recurre más o menos a lo sensible: El arte tiene su origen en el principio en virtud

---

<sup>42</sup> Bertolt Brecht. "Sentido y forma"

del cual el hombre es un ser que piensa, que tiene conciencia de sí, no solamente existe, sino que existe para sí. Ser en sí y para sí es reflexionar sobre sí mismo, tomarse como objeto de su propio pensamiento y por ello desenvolverse como actividad reflexiva; he aquí lo que constituye y distingue al hombre, lo que le hace espíritu. Esta conciencia de sí mismo la obtiene el hombre de dos maneras: teórica la una, práctica la otra; una por la ciencia, la otra por la acción. Por la ciencia se conoce a sí mismo en el despliegue de su propia naturaleza, o se reconoce en el exterior; por la acción práctica, cuando una tendencia le empuja a manifestarse en lo exterior, en lo que lo rodea, y así reconocerse en sus obras. Esta necesidad reviste diferentes formas, hasta llegar a aquel modo de manifestación de sí mismo en las cosas exteriores y a una de ella llamamos arte<sup>43</sup>.

El arte es la forma de hacer sensible la manifestación ideal del ser humano. Pero la sensibilidad del arte se identifica en una *percepción sensible* (no se obstina en lo real sino en la apariencia, ya que no siente ninguna necesidad interesada de consumirlo) y *una abstracción racional* (se interesa por el objeto particular y su forma sensible). Aunque se dice que el arte es la imitación de la realidad, más que imitación es creación, donde lo importante no es ya representar las formas externas de las cosas, sino su principio interno y vivo, en particular las ideas, los principios, las pasiones y los estados del alma (Ibíd. Pp. 72-77).

El arte ha llegado a confundirse con el perfeccionamiento moral, pues se afirma que ofrece al hombre el espectáculo de sí mismo, templada la rudeza de sus tendencias y pasiones, le dispone a la contemplación y a la reflexión, eleva su pensamiento y sentimientos ligándolos a un ideal que le hace entrever, a ideas de orden superior. Desde siempre el arte ha sido considerado como un instrumento de civilización como un auxiliar de la religión; es un medio de instrucción para los espíritus incapaces de comprender la verdad de otro modo que bajo el velo del

---

<sup>43</sup> Hegel, "De lo bello y sus formas", Sánchez Vázquez, Pp 72

símbolo y por imágenes que se dirigen tanto a los sentidos como al espíritu, lo que confunde el efecto moral del arte con su verdadero fin.

Entre la religión, el arte y la moral existe una eterna e íntima armonía, pero el arte tiene sus leyes, sus propios procedimientos, su jurisdicción particular, no debe herir el sentido moral, pero es al sentido de lo bello al que se dirige. Cuando sus obras son puras, su efecto sobre las almas es saludable; más no tiene por fin directo e inmediato el producirlo<sup>44</sup>.

El verdadero fin del arte es, por consiguiente, representar lo bello, revelar esta armonía. Cualquier otro fin, la purificación, el mejoramiento moral, la edificación, la instrucción, son accesorios o consecuencias. Tiene su fin en si mismo<sup>45</sup>.

Sigmund Freud considera que el arte es el camino de retorno desde la fantasía a la realidad, donde el artista pretende modelar materiales para formar con ellos una fidelísima imagen de alguna representación existente en su imaginación<sup>46</sup>.

Henry Lefêbvre argumenta sobre el contenido ideológico de la obra de arte, donde identifica al conocimiento y a la ilusión o mistificación como elementos de la obra de arte. Como conocimiento se auxilia de la definición aristotélica de “el arte imita a la naturaleza”, que es una manera de conocimiento., a través de la noción de “parecido” o “imitación” consciente. Además, en toda obra de arte hay conocimiento e ideología porque se une a la vida, a la práctica, a las ideas y a la representación de una época. (Cuando una civilización o una cultura desaparecen, con su concepción del mundo, algunos conocimientos son indispensables para

---

<sup>44</sup> Ibid, Pp.76

<sup>45</sup> Ibid, Pp.77

<sup>46</sup> Sigmund Froid, Sánchez Vázquez Pp. 81-85

comprender los elementos ideológicos esparcidos en las obras de esa cultura) Pero el arte no se reduce a un conocimiento confuso o un conocimiento o una ideología aplicados. Con el arte se mezclan el juego, la fantasía, la imaginación que sirve de ficciones tanto para salir de lo real como para entrar en ello profundamente. La emoción estética se aproxima entonces al conocimiento y a la historia de las ideologías.

Al mismo tiempo el arte difiere del conocimiento. Toma otra actividad. Crear y sentir “estéticamente”, no es reflexionar y pensar. El arte y el artista no usan los conceptos o los recorren sin detenerse.

La obra se coloca delante del conocimiento como un hecho para conocer. El pensamiento se esfuerza por aprehender, por comprender ese hecho (pictórico, musical, literario, etc), se encuentra delante de un producto particularmente rico de la actividad humana, en el cual se unen fragmentos de la naturaleza sensible y un resultado del trabajo humano. Como toda realidad la obra de arte propone al conocimiento una serie de cuestiones y de problemas, el análisis de su contenido es ilimitado. Al no llegar al límite el conocimiento y la actividad creadora difieren sin que por eso se separen. La obra de arte se dirige inmediatamente a una función distinta de la inteligencia o de la razón, la “sensibilidad”. La inteligencia y la razón proceden por análisis y se mueven a través de intermediarios: razonamientos, deducciones, conceptos. El artista se sirve de sensaciones, de emociones e imágenes. Por eso la obra de arte se dirige como tal a una actividad práctica inmediata de la acción, se contempla, se mira o se escucha. Y sin embargo nada la separa de la práctica o de la acción. Por el contrario extrae de ellas una parte de su riqueza y de su contenido.

El arte entendido como representación de la realidad o actividad del artista, no es sólo la expresión de una belleza ideal, es así mismo la representación general de la realidad, del tiempo, de la ilustración y la explicación de un

momento, ya que la realidad es compleja, tan compleja que no puede ser captada de una sola vez en una pieza musical, en una pintura, en una representación teatral o en una poesía. Por lo que hablar de arte en general es una abstracción, a lo largo de la historia real el arte se presenta en ramas diversas o distintas artes particulares<sup>47</sup>.

Dentro de la actividad de los artistas encontramos las artes cuyas fuentes primordiales son: la danza (movimiento corpóreo y gestos), música (ritmo, melodía y armonía), literatura (métrica y palabra), escultura, pintura, arquitectura (línea, color, masa) y teatro. Llamadas “Bellas Artes”, donde el artista se especializa en un momento de la realidad y la convierten en una obra a través de su actividad llamada “obra de arte” y que expresa una racionalidad de lo que a través de los sentidos se capta. Si esa representación se realiza en una pintura, es probable que haya elementos que no son captados y se pasen por alto, pero entonces, esa situación inadvertida es posible ser expresada a través de una danza, de una pieza musical o de una escultura.

Las artes son una forma diversa y bella de expresar el sentimiento, el sentido de la vida, la interpretación del mundo, el mundo de las ideas, etc. es una forma diferente de expresarse, una forma diferente a la expresión cotidiana, es otra forma de resolver las situaciones presentes. La diferencia, por ejemplo, entre el vocabulario de un poeta y un científico, se encuentra en que el científico está más cerca del objeto que estudia, el poeta está más cerca del lenguaje humano. Para el científico las palabras están domesticadas, son convenciones útiles, instrumentos que se gastan poco a poco y de los que uno se desprende cuando ya no sirven. Para el poeta las palabras se encuentran en estado salvaje, son cosas naturales que crecen como la hierba, y el sentido es el que le da trascendencia y pueden trascender no importa el cambio de significados, sino la

---

<sup>47</sup> Ibid, Pp. 285

sensación que producen en el lector al ser interpretadas, la interpretación variará conforme al quien las lee.

#### 2.4 La visión del arte en México

En México la práctica del arte y la educación artística han tenido su campo de acción. Desde la época pre-hispánica la educación estaba encaminada al desarrollo del conocimiento científico, artístico y al cumplimiento de las costumbres. En las dos escuelas existentes (Calmecac y Tepochcalli) se impartía una educación integral, donde la estética más que una especialidad era parte de la finalidad a alcanzar en el proceso total de formación guerrera, religiosa, científica y artística para castas nobles y guerreras

En el periodo del Virreynato de la Nueva España la utilización del arte y de la educación artística fueron utilizados por la escuela católica; se caracterizaba por ser elitista, con políticas discriminatorias para la población indígena e incluso mestiza. Sin embargo no se logró evitar la sensibilidad y necesidad expresiva del pueblo mexicano por preservar y producir medios culturales propios que se conservaron durante el período de transición de la guerra de Independencia al México Independiente<sup>48</sup>.

En el periodo de la Reforma, con las respectivas modificaciones a la Instrucción Pública (1859), se fundaron escuelas de arte abriendo expectativas a la educación artística, permitiendo la expresión cultural propia. Pero, bajo la gestión del porfiriato, el arte y la educación artística tendieron a un modelo europeizante, sobre todo de carácter francés, siendo la tónica para la expresión artística de la época. Tal tendencia fue derrumbada por los ideales revolucionarios que consideraban como centro de interés la vida real de obreros y campesinos, dando reconocimiento a la capacidad expresiva y de comunicación del artista,

---

<sup>48</sup> MORTON, "Una aproximación a la educación artística en la escuela", Pp. 64-74.

cuya función se asoció a la del profesor de escuela a quien se le consideraba como el redentor social por excelencia.

Durante el periodo revolucionario (1920) coexistieron dos corrientes antagónicas sobre la conceptualización de la educación artística que repercutían en los ámbitos de la vida social. Una enfocada a la educación popular que buscaba la democratización cultural, centrada en la enseñanza y en la democratización masiva; la otra, centrada en la educación de las élites que reforzaba una actitud consagratoria al arte, enmarcada en la profesionalización. Las tendencias no contaban con fronteras claras, se proponían talleres de pintura en la escuela primaria, misiones culturales y espectáculos de diversa índole. El especialista en arte intervenía en la preparación del maestro de grado para asumir directamente la enseñanza artística como un instrumento integrador del programa<sup>49</sup>.

El periodo pos-revolucionario con su afán de lograr encontrar la identidad del pueblo mexicano bajo una estructura mestiza donde los orígenes autóctonos y la intervención de extranjeros fundió una nueva forma de vida, a la luz del proyecto cultural vasconcelista se integró una actividad educativa global.

Es hasta la etapa cardenista que la educación escolarizada adquiere una radical expresión jurídica, la educación artística y las actividades artístico-culturales, se orientaron a dar impulso a todo un movimiento cultural que intentó recuperar las tradiciones populares como elementos para un reencuentro con la identidad nacional.

En referencia con planes y programas de educación básica, la educación artística, después del florecimiento cardenista (por espacio de treinta años) se fue minimizando hasta reducirse a simples actividades de recreación y

---

<sup>49</sup> Cerón Aguilar “Un modelo educativo para México”. Pp.98



entretenimiento. Hasta el periodo de 1972-1975 se reconoce nuevamente en los planes y programas de estudio el valor integral de las artes para los procesos de formación integral, impulsando la interacción del niño con los lenguajes artísticos en la escuela primaria<sup>50</sup>

Hacia la década de 1980 se observa una concepción más integrada e interdisciplinaria del arte. El currículum de esta década estaba orientado por una didáctica segmentada en objetivos, en la cual la eficiencia y eficacia eran las metas a alcanzar y todas las actividades eran orientadas al logro de los objetivos enmarcados en el programa.

Los programas de los maestros determinaban tiempos, actividades y materiales para su ejecución y cumplimiento; predeterminaban conductas fácilmente verificables para identificar si el objetivo se cumplía o no, si se cubría o no y facilitaba la “evaluación” al profesorado. Presentaba actividades como guías de aprendizaje, organizadas como una secuencia de acción que el niño debería desarrollar para alcanzar los objetivos.

El logro de dichos objetivos se desarrollaba a través de ocho áreas de formación: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Artística, Educación Física, Educación Tecnológica y Educación para la Salud. Cada área se dividía en ocho unidades que correspondían aproximadamente a los ocho meses de trabajo escolar.

La labor del maestro era seleccionar, adecuar y dirigir las actividades que llevaran al alumno a alcanzar cada uno de los objetivos específicos de las unidades, verificando que los alumnos lograsen los objetivos o descubrir el por qué no los alcanzaba para ayudar a cada uno a superar las dificultades.

---

<sup>50</sup> Ibid. Pp. 99-145

El paso del tiempo implicó para la escuela enfrentar cambios radicales en la sociedad; se hizo urgente que también la forma de ver la educación institucionalizada fuera objeto de transformaciones y se elaboró la propuesta para la Modernización Educativa que proponía la “participación de maestros, padres de familia y organizaciones responsables de la educación para la realización de un programa que permitiera la gran transformación del sistema educativo, que asegurara la modernización del país y lograra la equidad”<sup>51</sup>.

## 2.5 Visión de la educación artística para la escuela del México actual

La apreciación del arte en nuestro tiempo tiende a una concepción simplista a pesar de la complejidad con que se presenta y las constantes interrogantes, polémicas, sorpresas y malentendidos que provoca cualquier situación referida al arte.

Nuestros sistemas sociales, enmarcados en una lucha de producción capitalista donde la conversión del trabajo a una remuneración da un calificativo de despreciativo a la obra artística, dado que quien escribe, quien pinta, quien diseña, quien interpreta, cuantas veces no es motivado por el afán de la fama, del poder y de la plusvalía de su acción, dejando lo sublime del arte en una orilla de su concepción humana<sup>52</sup>.

Dentro de ese ambiente capitalista y bajo las orientaciones de una sociedad globalizada, en México para 1993 se diseñó el nuevo plan de estudios para la educación primaria, cuya presentación hace referencia al proceso que se realizó para dar origen al mismo:

---

<sup>51</sup> Programa para la Modernización Educativa, 1989-1994

<sup>52</sup> Sánchez Vázquez. Pp. 10, 234-281

El plan y los programas han sido elaborados por la Secretaría de Educación Pública... Y en su preparación han sido tomadas en cuenta las sugerencias y observaciones recibidas a lo largo de un extenso proceso de consulta, en el cual participaron maestros, especialistas en educación y científicos, así como representantes de agrupaciones de padres de familia y de distintas organizaciones sociales...

El plan y los programas de estudio son un medio para mejorar la calidad de la educación, atendiendo las necesidades básicas de aprendizaje de los niños mexicanos, que vivirán en una sociedad más compleja y demandante que la actual. La propuesta ... Es perfectible y la intención es ... Mejorarla de manera continua.”

El nuevo plan de estudios<sup>53</sup> y los programas de asignatura que lo integran tienen como propósito organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos, para asegurar que los niños:

- Adquieran y desarrollen habilidades intelectuales que les permitan aprender permanentemente y con independencia, para actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.
- Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales... así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y geografía de México.
- **Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes** y el ejercicio físico y deportivo.

En los planes y programas 1993 la educación artística se orientó hacia el desarrollo de la creatividad y capacidad de expresión en el niño fomentando el gusto por las manifestaciones artísticas, estimulando la sensibilidad y la percepción.

---

<sup>53</sup> Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, Pp. 1-31

En la escuela primaria la educación artística se organiza en cuatro áreas: Expresión corporal y danza, Expresión y apreciación teatral, Expresión y apreciación plástica y Expresión y apreciación musical. Estas denominaciones enfatizan los propósitos fundamentales de la asignatura: la expresión y la apreciación a través de las actividades artísticas se posibilita a los individuos a manifestar de forma personal sus experiencias, lo que piensan y sienten, el descubrirse a sí mismo y a los demás, estableciendo una valiosa comunicación interna y con el mundo que les rodea. Estas vivencias que se plasman en bailes o cantos forman parte de la expresión.

La apreciación constituye la capacidad que tienen todas las personas para observar, escuchar, percibir, disfrutar, identificarse y externar su opinión sobre las diversas manifestaciones artísticas. La educación artística como asignatura tiene propósitos generales que cumplir, cada una de las áreas que la integran contribuyen de distinta manera al logro de esos propósitos<sup>54</sup>.

La expresión Corporal y la danza busca desarrollar en los alumnos el placer por el movimiento, que se traduce en la comunicación de emociones a través del uso creativo del cuerpo: los objetos, los sonidos y la música son apoyos importantes para estimular el lenguaje corporal: se trata de que los niños exploren su cuerpo, lo exploren lo acepten, lo aprecien, pero sobretodo que lo reconozcan como un medio de expresión y de comunicación. La valoración del propio cuerpo y del movimiento contribuirán a una mejor apreciación de otras formas de expresión corporal y dancísticos.

La Expresión y Apreciación teatral se propone como el medio que permite a los estudiantes conocer y comunicar sus vivencias, pensamiento y fantasías a través de su cuerpo y su voz, en un espacio y tiempo ficticios. Esto les permitirá

---

<sup>54</sup> Expresión y Comunicación para la escuela primaria CEMPAE. Pp. 12-18.

experimentar valores humanos, emociones y sentimientos, profundizar en el conocimiento de sí mismos, desarrollar sus posibilidades de comunicación verbal, social y apreciar las propuestas teatrales de otros.

La Expresión y Apreciación plástica promueve en los niños el trabajo con formas, colores, texturas y proporciones, por medio del dibujo, la pintura, el modelado y la elaboración de objetos. Con esto se fomenta el desarrollo de habilidades psicomotrices y del pensamiento tales como la observación, la síntesis y el análisis. En la escuela la plástica también significa una oportunidad de gusto y aprendizaje en donde el alumno comunica ideas, sentimiento y emociones tanto al realizar trabajos propios como al observar las producciones plásticas y las obras artísticas de otros.

La Expresión y Apreciación Musical promueve la adquisición de elementos que permitan a los alumnos reconocer y valorar su entorno sonoro y comunicar, por medio de juegos musicales, sentimientos y maneras propias de percibir el mundo musical. Se busca que los niños incursionen en el universo sonoro que les rodea: que escuchen, identifiquen y produzcan sonidos diversos, que exploren y construyan instrumentos que les permitan adentrarse en el terreno de lo musical. Asimismo, la audición y el disfrute de diversos géneros musicales enriquecerá el ambiente musical en el que se desenvuelven los niños<sup>55</sup>.

## 2.6 Propuesta didáctica del programa de educación artística.

El programa de educación artística se encuentra inmerso en el Plan y Programas de la escuela primaria que como currículum presentado a los profesores, contiene lo selectivo de la cultura para ser concretado en las prácticas del aula escolar.

---

<sup>55</sup> Libro para el maestro de educación artística, SEP. Pp. 6-15

El currículum es una opción cultural que como proyecto selectivo de cultura contiene los elementos de la cultura misma, las necesidades de la sociedad, la política, la administración, que rellena la actividad escolar y se hace realidad dentro de las escuelas.

En la actualidad el currículum se nutre de contenidos, formatos y condiciones que lo llevan a responder a problemas tales como la selección de contenidos, las condiciones políticas, administrativas e institucionales; la estructura de supuestos, ideas y valores que apoyan la selección. Su característica es la orientación teórica que la sustenta, Además de, la relación con la innovación y renovación de la pedagogía que los maestros como profesionales de la educación tienen como reto de llevar a la actuación.

Dentro de las posturas, que a través de la evolución del currículum institucionalizado se destacan, cuatro perspectivas orientadoras de modelos teóricos:

1. El currículum como suma de exigencias académicas: donde se resume el saber culto y elaborado bajo asignaturas. Su ineficacia se demostró al no proporcionare las habilidades culturales más primordiales.
2. El currículum como base de experiencias: las necesidades de los alumnos pasan a ser el punto de referencia, dando su enfoque una atención a los niveles más básicos del sistema educativo, ocasionando problemas en la propia prolongación de la escolaridad obligatoria para el peso de los contenidos especializados.
3. El legado tecnológico y eficientista del currículum: hace de la educación una etapa preparatoria de los ciudadanos para la vida adulta, respondiendo a las necesidades del sistema productivo, la pretensión eficientista como valor independiente

4. El currículum como configurador de la práctica: donde una práctica se sustente en la reflexión, para poder actuar en la realidad, con interacción de los individuos que integran al grupo como proceso de creación. El docente eficaz es aquel que discierne, el que ve al currículum como un artefacto intermedio y mediador entre la sociedad exterior a las escuelas y las prácticas sociales reales.

Para mejorar la práctica educativa el profesorado debe ser consciente de la interacción recíproca entre regulación administrativa del currículum, medios traductores del mismo, mecanismos de consumo, calidad cultural de los medios, independencia pedagógica para el actuar<sup>56</sup>.

El programa de educación artística, al igual que todo el currículum de educación básica, considera al maestro como un profesional que, vea en el currículum un configurador de su práctica, por eso le señala que la función que debe cumplir para esta materia es clave para generar el ambiente propicio para la imaginación y la creatividad en la actividad artística. El maestro se convierte en un guía que motiva la curiosidad, la inventiva y la espontaneidad del alumno, estimula su deseo de experimentación y lo anima a descubrir e investigar sus posibilidades expresivas.

La mayoría de los profesores han tenido contacto con alguna manifestación del arte ya sea la música, el teatro o la danza y han profundizado estudios en ello; lo cual posibilita un punto de partida en la materia de educación artística en referencia a indagar sobre las experiencias del alumno en algunos de los campos del arte y reflexionar al respecto.

Seguramente el profesor como experiencia personal ha sentido el gozo y la satisfacción al intentar dibujar, cantar, bailar, actuar, expresar sus emociones, con

---

<sup>56</sup> Gimeno Sacristán, Pp. 40-60, 196-239

lo cual permite una empatía entre el maestro y sus alumnos y abre la posibilidad de valorar los esfuerzos y los logros de éstos a partir de una vivencia propia.

No es necesario que el profesor sea un especialista en arte. Basta con que participe en las actividades, que las disfrute junto con sus alumnos y esté dispuesto a buscar los elementos que le permitan orientarlos adecuadamente.

#### 2.6.1 Ambiente propicio:

Un elemento indispensable es que el maestro genere en el aula un ambiente de confianza, y respeto para que los alumnos puedan expresarse franca y abiertamente. Se propone que en las clases de educación artística no se realicen comentarios de rechazo. Es más conveniente entablar una plática al final de la sesión para comentar lo que agradó y lo que puede mejorarse.

El maestro debe tener presente que las actividades artísticas requieren de la disposición de todos para obtener los resultados deseados. Explicar claramente el tipo de actividad y precisar las indicaciones que permitan al alumno participar con seguridad en los ejercicios facilita la convivencia respetuosa a la vez que entusiasta.

#### 2.6.2 El tiempo de la materia:

Es importante que el maestro tenga siempre una idea global de los contenidos que abordará durante el año escolar y del tiempo con el que cuenta para desarrollarlos; de esa manera podrá organizar con mayor certeza cada una de las sesiones.

Dentro del actual plan de estudios se enmarcan 40 horas para la materia de educación artística sin establecer una distribución rígida del tiempo, ya que



habrá sesiones cuyas actividades se realicen en 30 o 40 minutos o bien entre una materia u otra o en el interior de ellas pueden desarrollarse ciertas actividades como cantar, experimentar sonidos o ritmos corporales. Además actividades de este tipo son solicitadas en las demás áreas académicas, lo cual da valor por sí misma a la educación artística.

### 2.6.3 El interés de los niños

Es necesario que los maestros involucren a sus alumnos en experiencias que les permitan descubrir aspectos desconocidos del ámbito artístico y que resulte novedoso para los niños con lo cual amplían su universo cultural y sus posibilidades de desarrollar otras aficiones y disfrutes estéticos.

Hay que considerar que los gustos de los niños están influidos por el medio familiar y el medio cultural en el cual se desenvuelven y muestran tendencias hacia practicar los ritmos y canciones de moda, representar programas televisivos, lo cual puede ser aprovechado para iniciar la reflexión sobre los convenientes y desventajas, así como adecuarlos a partir de su actividad expresiva.

Para ello es conveniente que el profesor en su planeación seleccione los contenidos que abordará en las sesiones de esta materia y organice las actividades artísticas para que éstas no se conviertan en una mera colección de eventos independientes o aislados entre sí. Si el maestro decide programar el desarrollo de un contenido para diversos momentos del ciclo escolar, necesita cuidar el propósito particular de cada sesión, pero sin desligar unas de las otras.

Es importante la planeación para prever las estrategias y las técnicas que se utilizarán a fin de promover la expresión de los alumnos, así como los materiales que se requieran, En ocasiones las actividades improvisadas dan buenos resultados, pero no siempre resulta así. El buen desenvolvimiento de los

alumnos en las actividades y el éxito en sus producciones dependen en gran medida de la claridad que tenga el maestro respecto al propósito de la clase de la precisión en las instrucciones, así como el tipo de estrategia y recursos que utilice. Se sugiere realizar una valoración sobre las actividades que los niños han tenido en años anteriores y conocer sus intereses.

Al iniciar cada sesión es necesario que el profesor prepare a sus alumnos con algunos ejercicios que permitan centrar la atención y generar un ambiente de disposición como ejercicios de respiración, de calentamiento, juegos de movimiento corporal.

Para concluir cada sesión se propone realizar un ejercicio de reflexión en donde los alumnos expresen sus impresiones de cómo se sintieron, qué fue lo que les gustó y qué les desagradó, por qué, la opinión que tienen del trabajo de sus compañeros, cuáles fueron las dificultades que se presentaron y la forma de resolverlas en otras ocasiones, con ello los alumnos se sentirán tomados en cuenta y terminan la clase con una sensación de satisfacción. La puesta en común es importante para el maestro ya que le auxilia en la evaluación de cada sesión, dándole información de lo que los niños experimentan y obtiene elementos para organizar otras sesiones.

#### 2.6.4 Recursos para las sesiones de educación artística

Es importante que el profesor aproveche en primer lugar los materiales que el medio ofrezca de manera natural y gratuita o a bajo costo. El ejercicio de las disciplinas artísticas tiene en el uso del cuerpo, del movimiento, de las emociones, en el gusto por jugar y dibujar por inventar personajes, por el descubrimiento y exploración de las posibilidades con la voz y el canto, recursos extraordinarios para explotarlos en el salón de clases. Ello aunado a la utilización de materiales

sencillos, caseros y aun de desecho puede alimentar procesos creativos en los niños, propósito central de esta asignatura.

Se propone también el manejo de la caja de materiales, así como materiales producidos por la SEP auxiliares para trabajar los contenidos de la educación artística como : *Los animales, Bartolo y la música, Disfruta y aprende, Cantemos juntos, Aprender a mirar, Videos de educación artística, Libros del rincón.*

#### 2.6.5 La evaluación

La evaluación le permite al profesor conocer y analizar en qué medida se cumplen los propósitos, qué cambios observa en sus alumnos, cómo han sido los procesos de aprendizaje individuales y colectivos, cómo se ha desarrollado el curso o la sesión, si fueron acertadas las estrategias didácticas, además de la identificación de logros. Así le será más fácil adecuar actividades para retroalimentar y orientar el trabajo en el aula.

La evaluación en esta asignatura es cualitativa e involucra elementos de la personalidad del alumno, comenzando con una evaluación inicial (diagnóstica) y la comunicación cotidiana en clase puede auxiliar para identificar los conocimientos previos y el logro será que los niños disfruten y se acerquen a las diversas manifestaciones del arte. A partir de la observación de las actitudes como el interés, la participación y el esfuerzo que muestra cada niño podemos reconocer sus procesos de desarrollo. Otro punto clave para la evaluación es la iniciativa para organizar actividades, cooperando con lo que se les indica, manifestando sus desacuerdos, durante el trabajo en común.

El maestro por medio de la evaluación puede analizar y reflexionar sobre la planeación, los propósitos, las estrategias y los recursos que utiliza; si facilita u

obstaculiza los aprendizajes deseados y, de ser necesario, las modificaciones pertinentes. Si el maestro hace una valoración personal, puede enriquecer su práctica docente al revisar las actitudes que muestra ante las experiencias de los niños, si son de respeto, tolerancia y aceptación de las formas en que cada niño se expresa; si las consignas que da son claras para todos sus alumnos si desde el principio se establecieron las normas para el trabajo; cómo dirige las actividades; si motiva a sus alumnos reconociendo sus logros y apoyándolos para desarrollar sus propias potencialidades.

La evaluación atenderá a los diferentes momentos del proceso educativo: al inicio, durante el desarrollo y al final de las propuestas.

Al inicio se considera la evaluación diagnóstica en donde considere los conocimientos y la preferencia de los niños por alguna de las disciplinas artísticas, lo que repercutirá en su disposición para realizar las actividades que se les propongan. También ha de tomar en cuenta las experiencias previas y las expectativas de los alumnos en relación con la asignatura o el tema a tratar; esto le permitirá estructurar y organizar su clase, reconocer sus necesidades y a partir de la situación inicial del alumno valorar sus avances y dificultades. Esta evaluación puede realizarse a través de una conversación con el alumnos a base de preguntas sobre sus gustos y la situación de su ambiente familiar con respecto a la práctica de las manifestaciones artísticas.

Durante el desarrollo de las actividades el maestro observará y reflexionará continuamente sobre los procesos individuales y colectivos de sus alumnos. Con esta información podrá guiarlos, motivarlos a continuar, comentar con ellos sus experiencias y reconocer que lo que para un niño es un logro, para otro puede ser un ejercicio que no ofrece retos. De tal forma que al atender a las necesidades particulares de los niños, el maestro contribuirá a que cada uno desarrolle y muestre sus capacidades y actitudes de acuerdo con sus posibilidades

Al término de la experiencia, ha de recapitular y reflexionar con los alumnos a cerca de cómo se sintieron qué les gustó o les desagradó, cómo fue su participación individual y de grupo, qué fue lo más significativo para ellos. Todo esto les ayudará a reconocer sus progresos<sup>57</sup>.

La trascendencia de la propuesta curricular es que ofrece las indicaciones pertinentes para abordar la materia en el aula, describe desde los fundamentos teóricos para la educación artística, los elementos que posibilitan la integración de asignaturas y apoyo para las mismas, hasta los recursos y la forma de planear e incluso de evaluar, lo que conlleva a que el programa sea la guía de actuación para los profesores y que en función de lo establecido en él.

Al identificar la propuesta curricular y metodológica para la materia en cuestión, es importante considerar hasta qué punto los maestros de la escuela primaria consultan y analizan el programa o currículum planteado a los profesores, cuál es el proceso que desarrollan para la planeación de una clase, qué sentido tiene la normatividad de un programa para llevarlo a la práctica, cómo influye su preparación profesional y académica o de actualización para operacionalizar una sesión de educación artística. Estas cuestiones guiaron las observaciones y la aplicación de entrevistas a los sujetos estudiados.

---

<sup>57</sup> Libro para el maestro de educación artística.

## CAPITULO III

### 3.1 La educación artística como actividad en las aulas (Dos aulas de una escuela primaria)

Este capítulo refiere la actividad en el campo de acción, es decir conforme a la metodología descrita en la introducción, se asistió a varias sesiones de la materia de educación artística en dos grupos de una escuela primaria. Allí se observó casi todo lo que ocurría en el transcurso de cada clase y se fue registrando para luego proceder a hacer un análisis de lo que pasaba en el aula misma y que aportaran los recursos necesarios para encontrar las respuestas a las preguntas que orientaron nuestro trabajo en referencia a:

¿Cómo desarrolla el profesor(a) de nivel primaria el programa actual para la educación artística?

¿Cuál es la estructura de una clase de educación artística en el aula?

Así pues presentamos las categorías que resultaron luego de un análisis sistemático de las observaciones registradas, enseguida, describimos dos clases tal como fueron registradas y a cada una presentamos los momentos categóricos que identificamos a la hora del desarrollo analítico y que nos llevó a encontrar tanto la estructura como el cómo se desarrolla una clase de esta materia en el aula.

Para iniciar el análisis de los datos recogidos centré la atención en los momentos característicos de lo que los maestros hacían durante la clase de educación artística, ya que, aunque fueron dos maestros diferentes los observados, se denota una similitud en ambos para lo que empleé las siguientes

categorías, denominadas conforme a la descripción apreciada en el trabajo del aula:

1. *Introducción de la clase:* Lo primero que hacía el docente en una clase de educación artística era hablar de temas de otras materias y comentaban que se relacionaría con esta materia. En ocasiones expresaban claramente qué actividades de las que realizarían correspondían a cada materia relacionada. Esta introducción la hacían a través de una plática referente al tema a trabajar, comentaban alguna lección, al parecer ya analizada y algunos alumnos hacían esporádicas intervenciones relacionadas con el tema. En ocasiones empleaban el pizarrón, el gis y el borrador para ampliar la explicación. Solicitaban material que pedían con anterioridad a los alumnos; algunos de estos materiales ya iban trabajados en parte, es decir, que llevaban por ejemplo, bosquejos de mapas o esquemas en cartulinas, estos materiales formarían parte del objeto que al final quedaba terminado. En los momentos iniciales de la clase se establecían las interacciones para trabajar, que eran de manera individual, por parejas, o en equipos; la integración por parejas o equipos solía ser por afinidad.
2. *Dar indicaciones:* es otra de las características identificadas en las observaciones donde los docentes iban dando los señalamientos específicos del trabajo que debían hacer los alumnos etapa por etapa del trabajo hasta dar forma a un producto final. En esas indicaciones orientaban al alumnado en la manera de ir moldeando los materiales adquiridos. Solicitaban trabajar con creatividad o con formas que les facilitaran el logro del objetivo final, sugerían la interacción entre ellos y el intercambio de ayuda sobre cómo hacer la elaboración del producto.

3. *Sugerir modelos:* que se enfocaba a mostrar algunos trabajos para que los alumnos los tomaran como ejemplos, a veces eran objetos ya terminados o ilustraciones de los libros de texto. Para asegurar que la transformación de los materiales se apegara al modelo, los maestros iban eligiendo de entre los trabajos de los alumnos los que, consideraban adecuados y los mostraban al grupo en general, para que fueran copiados, e iban combinando la labor de indicaciones con la constante muestra de modelos.
4. *Supervisar el trabajo de los alumnos:* que consistía básicamente en pasar por los lugares revisando el trabajo de los alumnos, esta acción es permanente una vez que los alumnos inician su trabajo específico.
5. *Ayuda a alumnos que tienen dificultad:* Debido a que no todos los alumnos tenían facilidad para hacer las actividades que sugerían los profesores, se iban manifestando dificultades en el grupo, y entonces, los profesores intervenían ayudando a los alumnos con problemas. Esta actividad de ayuda consistía, a veces, en identificar a los alumnos que mostraban dificultad para trabajar los materiales, entonces, los maestros se acercaban a ellos para decirles en lo particular alguna estrategia que les facilitara la labor, o bien el mismo profesor se los hacía. Otras veces, consistía en identificar a los alumnos que tenían facilidad para la actividad, a quienes les pedían que auxiliaran a sus compañeros con dificultades, en este último caso el alumno que no tenía dificultad, le hacía el trabajo a quien no podía hacerlo.
6. *Calificación del producto terminado:* La clase termina: en un objeto terminado por los alumnos y que el (la) maestro (a) califica, era un



objeto concreto, fruto de todas las acciones que se sucedieron durante cada clase de esta materia. El objeto lo calificaba el profesor con un numeral, el criterio calificador dependía de la similitud entre el objeto y los modelos propuestos.

### 3.2 Observaciones representativas

Enseguida se presentan dos de las observaciones realizadas en las aulas elegidas, una de cada grupo, en donde se aprecian los momentos característicos de la clase de educación artística:

5º grado

Observación Núm. 1

Fecha: 13 de enero de 2000

Hora: 5:00 p.m.

Comentario: siendo la primera vez que entro en este salón de clases mi presencia causa una gran inquietud entre los estudiantes, ya que desde mi entrada se escucharon murmullos entre los alumnos, a pesar de la explicación que el profesor hacía del tema que estaban trabajando, además constantemente volteaban al lugar que ocupaba la observadora.

El profesor estaba al frente del salón haciendo una plática sobre las placas tectónicas, se auxiliaba del libro de geografía, en donde señalaba algunas partes de un mapa que mostraba.

- Prof. *Las placas tectónicas se desplazan y ocasionan movimientos que provocan lo que conocemos como temblores y aquí en su mapa se muestran los lugares en el mundo que con más frecuencia están teniendo temblores. Bien ahora se organizan en equipos y sacan su material.*

Los alumnos mueven bancas acomodando en forma de círculos.

- Prof. *En esta ocasión relacionaremos educación artística con geografía, preparen su material para que empiecen a trabajar.*

Algunos alumnos sacan cartulinas de diferentes colores, otros sacan una bolsa de plástico transparente que contiene bolitas de papel crepé de colores, unas cafés, otras rojas. El maestro dibuja en el pizarrón un planisferio, en los muros del salón se muestran varias maquetas con ilustraciones del mar, compuestos de recortes, dibujos e ilustraciones.

5:10

- Prof. *Van a extraer su atlas para que ubiquen los principales relieves que existen en nuestro planeta.*

Los alumnos platican entre sí, otros siguen acomodando bancas y otros tienen su material sobre su mesa, se forman 8 equipos de diferente número de integrantes.

- Prof. *Recuerden que se les pidió por allí bolitas de papel, vamos a iniciar con América, donde ubicaremos... ¿de qué color?*

- Algunos alumnos: *café*

- Prof. *Color café* (como reafirmando la respuesta de los alumnos) *ubicando las zonas montañosas.*

El profesor pasa por los equipos y dice a un equipo

5:15

- Prof. *Ese mapa ya debieron traerlo hecho. A ver ustedes (se dirige a otro equipo) sí vayan pegando las bolitas. (Se dirige a otro equipo) empiecen con América. (Pasa a otro equipo) van a utilizar las bolitas que hicieron.*

Pasa al pizarrón, dibuja algo más sobre el planisferio.  
Vuelve a pasar por los equipos.

- Prof. *Oigan, quedamos que ya iban a traer el mapa, a las carreras nunca salen bien las cosas. Dense prisa.*

Se dirige al escritorio, saca un libro del locker, lo revisa, regresa al pizarrón e ilumina una sección de América. Un equipo llama al profesor:

- Equipo: *Profesor ¿así?*

El profesor va a ellos y dice:

- Profesor: *Las bolitas van consecutivas, háganlo entre todos para que terminen. Así no está (señala en el mapa del equipo) vean su atlas.*

5: 25

El profesor regresa al escritorio, sigue revisando el libro  
Pasa nuevamente entre los equipos:

- Profesor: *A ver, ya terminaron allí (dice a un equipo). Va a otro equipo comenta con ellos y dice: Sí es el Himalaya, pero dijimos que vamos a empezar con América.*

Otro equipo lo llama

- Equipo: *Profe, venga*
- Profesor: *Sí, qué pasó, vayan acomodando así (acomoda una bolitas en el mapa del equipo)*

Otro equipo le pregunta:

- Equipo: *Profe. ¿así?*
- Profesor: *Y ¿dónde está México? ( el mismo contesta) Se lo comieron (se ríe) por eso les dije que entre todas, cuatro cabezas piensan mejor que una.*

5: 30

El profesor se dirige a otro equipo:

- Profesor: *Ustedes ¿lo van a hacer en miniatura?, por eso les dije del material (este equipo de cuatro niños no traía material para trabajar)*

El profesor se dirige al pizarrón e ilumina secciones del mapa. El equipo al que le faltó poner a México, conformado por sólo alumnas llama al profesor.

- Alumnas: *Maestro*

- Profesor: *Voy*

Se dirige al equipo

- Una alumna del equipo: *¿Ya así?*

- Profesor: *Les dije que terminaran eso*

Va a otro equipo y pregunta

- Profesor: *¿Cómo van?*

Un alumno grita

- Alumno: *Maestro*

- Profesor: *¿sí qué pasó?*

-Alumno: *Le habla ella (señala a una niña)*

-Profesor: *¿qué no estás hablándome tú?*

- Alumno: *Sí, pero ella le va a decir.*

- Alumna: *Maestro ¿nos presta un marcador?*

- Profesor: *¿Marcador?, ¿de cuáles?*

- Alumna: *Usted tiene una cajita con marcadores.*

- Profesor. *Qué bien sabes*

La alumna se dirige al escritorio y busca en los cajones, saca el marcador y regresa a su lugar.

- Un equipo: *Maestro, mire.*

- Profesor: *Ya está mejor*

Un alumno que no tiene material camina por el salón

- Profesor: *Güero ayúdales allí (señala a un equipo)*

Un equipo grita

- Equipo: *Ya terminamos*

-Profesor: *A ver, ¿ya pusieron todo? ¿dónde dejaron la India? Lo que pasa es que hicieron a Asia enorme. Saquen su atlas y vean, comparen. Poco a poco van a ir aprendiendo*

El profesor se dirige al pizarrón

5:40

- Profesor: *ahora vamos a hacer la zona sísmica de rojo.*

El profesor regresa al escritorio, observa un libro y se dirige al pizarrón, traza líneas rojas dentro del planisferio.

-Profesor: *Ahora con color naranja...* (es interrumpido por algunas alumnas)

-Profesor: *Regresen a su lugar*

El profesor sigue dibujando en el pizarrón.

- Profesor: *ya, vamos a trazar con el lápiz las zonas sísmicas y luego ponemos bolitas rojas, primero con el lápiz por si hay errores de trazo*

Pasa entre los equipos, observa el trabajo realizado y hace algunos comentarios:

-Profesor: *Bien, ya se le va viendo forma. A otro equipo ¿Dónde dejaron a Japón?* (hace trazos en la cartulina del equipo)

Sigue pasando entre los equipos

- Profesor: (se dirige a un equipo) *A ver ustedes, párense al frente para que los demás equipos vean cómo les va quedando y así se den una idea para que hagan los suyos.*

6:00

Suena el toque de salida

- Profesor: *Guarden todo luego terminaremos a la hora de rincón de lecturas*

Un equipo le muestra el trabajo terminado

-Profesor: *Sólo le falta el nombre de los integrante y pegarlo en la pared, luego le ponemos la calificación. Ya guarden.*

### **3.3 Análisis**

*Introducción de la clase:* Lo primero que hizo el profesor en esta clase de educación artística fue hablar de un tema de otra materia, en este caso de geografía, con las placas tectónicas

El profesor estaba al frente del salón haciendo una plática sobre las placas tectónicas, se auxiliaba del libro de geografía, en donde señalaba algunas partes de un mapa que mostraba.

- Prof. *Las placas tectónicas se desplazan y ocasionan movimientos que provocan lo que conocemos como temblores y aquí en su mapa se muestran los*

*lugares en el mundo que con más frecuencia están teniendo temblores. Bien ahora se organizan en equipos y sacan su material.*

En estos momentos iniciales de la clase se dio la indicación de cómo sería la interacción para trabajar, en este caso fue por equipos; la integración se hizo por afinidad.

Los alumnos mueven bancas acomodando en forma de círculos.  
...se forman 8 equipos de diferente número de integrantes.

El maestro hizo el comentario explícito de la relación de la materia de educación artística con geografía.

- Prof. *En esta ocasión relacionaremos educación artística con geografía, preparen su material para que empiecen a trabajar.*

Algunos alumnos sacan cartulinas de diferentes colores, otros sacan una bolsa de plástico transparente que contiene bolitas de papel crepé de colores, unas cafés, otras rojas.

Se identifica que el maestro con anterioridad pidió material y que uno de ellos ya iba trabajado, en este caso, las bolitas de papel crepé de colores se hicieron en casa.

- Prof. Recuerden que se les pidió por allí bolitas de papel

- Prof. Ese mapa ya debieron traerlo hecho... van a utilizar las bolitas que hicieron.

Prof. *Oigan, quedamos que ya iban a traer el mapa, a las carreras nunca salen bien las cosas. Dense prisa.*



En esta ocasión el profesor empleó el pizarrón, los gises blancos y de color, y el borrador para ampliar la explicación.

El maestro dibuja en el pizarrón un planisferio...

Se dirige al escritorio, saca un libro del locker, lo revisa, regresa al pizarrón e ilumina una sección de América...

El profesor se dirige al pizarrón e ilumina secciones del mapa...

Pasa al pizarrón, dibuja algo más sobre el planisferio...

El profesor regresa al escritorio, observa un libro y se dirige al pizarrón, traza líneas rojas dentro del planisferio...

El profesor sigue dibujando en el pizarrón...

*Dar indicaciones:* el maestro iba dando los señalamientos específicos de la actividades que debían hacer los alumnos etapa por etapa del trabajo hasta dar forma al producto final. Con dichas indicaciones orientaba al alumnado en la manera de ir moldeando los materiales adquiridos. Sugería la interacción entre ellos y el intercambio de ayuda sobre cómo hacer la elaboración del producto.

*...Bien ahora se organizan en equipos y sacan su material.*

*...preparen su material para que empiecen a trabajar.*

- Prof. *Van a extraer su atlas para que ubiquen los principales relieves que existen en nuestro planeta.*

- Prof. Recuerden que se les pidió por allí bolitas de papel, vamos a iniciar con América, donde ubicaremos... ¿de qué color?

- Algunos alumnos: café

- Prof. Color café (como reafirmando la respuesta de los alumnos) ubicando las zonas montañosas.

*...A ver ustedes (se dirige a otro equipo) sí vayan pegando las bolitas. (Se dirige a otro equipo) empiecen con América. (Pasa a otro equipo) van a utilizar las bolitas que hicieron.*

- Profesor: *Las bolitas van consecutivas, háganlo entre todos para que terminen. Así no está (señala en el mapa del equipo) vean su atlas.*

*... pero dijimos que vamos a empezar con América.*

*... vayan acomodando así (acomoda una bolitas en el mapa del equipo)*

- Profesor: *Y ¿dónde está México? ( el mismo contesta) Se lo comieron (se ríe) por eso les dije que entre todas, cuatro cabezas piensan mejor que una.*

Indirectamente señala la ayuda entre los integrantes del equipo para la elaboración del objeto.

- Profesor: *ahora vamos a hacer la zona sísmica de rojo.*

-Profesor: *Ahora con color naranja...* (es interrumpido por algunas alumnas)

-Profesor: *Regresen a su lugar*

- Profesor: ya, vamos a trazar con el lápiz las zonas sísmicas y luego ponemos bolitas rojas, primero con el lápiz por si hay errores de trazo

- Profesor: (se dirige a un equipo) *A ver ustedes, párense al frente para que los demás equipos vean cómo les va quedando y así se den una idea para que hagan los suyos*

- Profesor: *Guarden todo luego terminaremos a la hora de rincón de lecturas*

-Profesor: *Sólo le falta el nombre de los integrante y pegarlo en la pared, luego le ponemos la calificación. Ya guarden.*

*Sugerir modelos:* donde se hace la referencia a mostrar algunos trabajos para que los alumnos los tomaran como ejemplos, a veces eran objetos ya terminados o ilustraciones de los libros de texto. Para asegurar que la transformación de los materiales se apegara al modelo, el maestro iba eligiendo de entre los trabajos de los alumnos los que, consideraba adecuados y los mostraban al grupo en general, para que fueran copiados, e iban combinando la labor de indicaciones con la constante muestra de modelos.

- Prof. Van a extraer su atlas para que ubiquen los principales relieves que existen en nuestro planeta.

- Profesor: *Las bolitas van consecutivas, háganlo entre todos para que terminen. Así no está (señala en el mapa del equipo) vean su atlas.*

El atlas va dando el ejemplo a seguir.

- Equipo: *Profe, venga*

- Profesor: *Sí, qué pasó, vayan acomodando así (acomoda una bolitas en el mapa del equipo)*

El maestro dibuja en el pizarrón un planisferio...

Se dirige al escritorio, saca un libro del locker, lo revisa, regresa al pizarrón e ilumina una sección de América...

El profesor se dirige al pizarrón e ilumina secciones del mapa...

Pasa al pizarrón, dibuja algo más sobre el planisferio...

El profesor regresa al escritorio, observa un libro y se dirige al pizarrón, traza líneas rojas dentro del planisferio...

El profesor sigue dibujando en el pizarrón...

El mapa que realiza en el pizarrón también va siendo un ejemplo a seguir

-Profesor: *A ver, ¿ya pusieron todo? ¿dónde dejaron la India? Lo que pasa es que hicieron a Asia enorme. Saquen su atlas y vean, comparen. Poco a poco van a ir aprendiendo*

- Profesor: (se dirige a un equipo) *A ver ustedes, párense al frente para que los demás equipos vean cómo les va quedando y así se den una idea para que hagan los suyos.*

Uno de los trabajos realizados por los mismos niños va siendo un ejemplo a seguir. Es tomado como un modelo.

*Supervisar el trabajo de los alumnos:* básicamente consistió en pasar por los lugares revisando el trabajo de los alumnos, esta acción es permanente una vez que los alumnos inician su trabajo específico.

El profesor pasa por los equipos y dice a un equipo

- Prof. Ese mapa ya debieron traerlo hecho. A ver ustedes (se dirige a otro equipo) sí vayan pegando las bolitas. (Se dirige a otro equipo) empiecen con América. (Pasa a otro equipo) van a utilizar las bolitas que hicieron.

Pasa al pizarrón, dibuja algo más sobre el planisferio.

Vuelve a pasar por los equipos.

- Prof. Oigan, quedamos que ya iban a traer el mapa, a las carreras nunca salen bien las cosas. Dense prisa.

Un equipo llama al profesor:

- Equipo: Profesor ¿así?

El profesor va a ellos y dice:

- Profesor: Las bolitas van consecutivas, háganlo entre todos para que terminen. Así no está (señala en el mapa del equipo) vean su atlas.

5: 25

El profesor regresa al escritorio, sigue revisando el libro

Pasa nuevamente entre los equipos:

- Profesor: A ver, ya terminaron allí (dice a un equipo). Va a otro equipo comenta con ellos y dice: Sí es el Himalaya, pero dijimos que vamos a empezar con América.

Otro equipo lo llama

- Equipo: Profe, venga

- Profesor: Sí, qué pasó, vayan acomodando así (acomoda una bolitas en el mapa del equipo)

Otro equipo le pregunta:

- Equipo: Profe. ¿así?

- Profesor: Y ¿dónde está México? ( el mismo contesta) Se lo comieron (se ríe) por eso les dije que entre todas, cuatro cabezas piensan mejor que una.

5: 30

El profesor se dirige a otro equipo:

- Profesor: Ustedes ¿lo van a hacer en miniatura?, por eso les dije del material (este equipo de cuatro niños no traía material para trabajar)

El equipo al que le faltó poner a México, conformado por sólo alumnas llama al profesor.

- Alumnas: Maestro

- Profesor: Voy

Se dirige al equipo:

- Una alumna del equipo: ¿Ya así?

- Profesor: Les dije que terminaran eso

Va a otro equipo y pregunta:

- Profesor: ¿Cómo van?

- Un equipo: Maestro, mire.

- Profesor: Ya está mejor

Un equipo grita

- Equipo: Ya terminamos

-Profesor: A ver, ¿ya pusieron todo? ¿dónde dejaron la India? Lo que pasa es que hicieron a Asia enorme. Saquen su atlas y vean, comparen. Poco a poco van a ir aprendiendo

Pasa entre los equipos, observa el trabajo realizado y hace algunos comentarios:

-Profesor: Bien, ya se le va viendo forma. A otro equipo ¿Dónde dejaron a Japón? (hace trazos en la cartulina del equipo)

Sigue pasando entre los equipos

- Profesor: (se dirige a un equipo) A ver ustedes, párense al frente para que los demás equipos vean cómo les va quedando y así se den una idea para que hagan los suyos.

Un equipo le muestra el trabajo terminado

-Profesor: Sólo le falta el nombre de los integrantes y pegarlo en la pared, luego le ponemos la calificación. Ya guarden.

*Ayuda a alumnos que tienen dificultad:* conforme avanzaba la clase de identificaba la dificultad de algunos alumnos para realizar la actividad sugerida, entonces los profesores ayudaban a los alumnos con problemas. La ayuda era proporcionada por el maestro mismo, consistiendo en darle sugerencias que les facilitara la labor a los niños o bien les realizaban el trabajo a los alumnos con dificultades. En algunas otras ocasiones el maestro identificaba a los alumnos que tenían la facilidad para el trabajo que se solicitaba y entonces estos alumnos prestaban la ayuda a aquellos que no podían hacerlo

- Equipo: Profe, venga

- Profesor: Sí, qué pasó, vayan acomodando así (acomoda unas bolitas en el mapa del equipo)

Otro equipo le pregunta:

- Equipo: Profe. ¿así?

- Profesor: Y ¿dónde está México? ( el mismo contesta) Se lo comieron (se ríe) por eso les dije que entre todas, cuatro cabezas piensan mejor que una.



- Profesor: Güero ayúdales allí (señala a un equipo)

-Profesor: Bien, ya se le va viendo forma. A otro equipo ¿Dónde dejaron a Japón? (hace trazos en la cartulina del equipo)

*Calificación del producto terminado:* En cada clase había un producto, fruto de las acciones realizadas en la sesión. Ese producto era calificado por el maestro conforme la similitud del modelo propuesto.

6:00

Suena el toque de salida

- Profesor: Guarden todo luego terminaremos a la hora de rincón de lecturas

Un equipo le muestra el trabajo terminado

-Profesor: Sólo le falta el nombre de los integrante y pegarlo en la pared, luego le ponemos la calificación. Ya guarden.

En este caso sólo fue un equipo el que terminó, los demás serían terminados en otro momento y se les asignaría la calificación correspondiente. En sesión observada posteriormente se puedo apreciar los trabajos terminados expuestos en los muros del salón y cada uno tenía la calificación.

6º grado

Observación Núm. 3

Fecha: 10 de febrero de 2000

Hora: 4:00 p.m.

-Maestra: *Vamos a trabajar con el material que les pedí. Todos saquen su material. Vamos a trabajar en esta actividad tres materias a la vez, primeramente, objetivos de español, en donde vamos a seguir instrucciones, ya en clases anteriores hemos analizado cómo seguir instructivos. También vamos a trabajar educación artística con el tema de Papirolas, donde al final van a integrar un álbum con todas las figuras que van a ir haciendo en estas sesiones. Finalmente vamos a trabajar la materia de matemáticas, ya que necesitaremos que recuerden el trabajo con las fracciones. Los niños que no traen material saquen tres hojas de su cuaderno y córtenles las barbitas.*

La maestra da las instrucciones sentada en su silla. Todos los alumnos sacan hojas de colores, se ve rojo, amarillo, azul; tijeras, regla.

-Maestra: *Su libro de matemáticas lo van a abrir en el tema de “Papirolas” de la pág. 95. aquí nos están dando las instrucciones que vamos a seguir al pie de la letra. Rey me ayudas a leer desde el principio*

4:15

Un niño inicia la lectura, pero constantemente se equivoca.

-Maestra: *Maricela, tu compañero no puede seguir la lectura ¿puedes seguir? Por favor.* (una alumna continua con la lectura. La actividad pide recortar un cuadrado, algunos niños comienzan a pedir tijeras prestadas)

-Maestra: *¿no les pedí tijeras ayer?*

-Algunos alumnos contestas: *se me olvidaron*

-Maestra: *¡Cuándo no!*

-Maestra: (Volviendo a la clase) *Carlos, ¿Cuál es el primer paso?*

- Carlos: *recortar un cuadro de 7.5 cm.*
- Maestra: *¿Qué necesitan para hacerlo?*
- Alumnos: *tijeras, regla, hoja amarilla (los alumnos realizan la actividad)*
- Un alumno: (muestra sus hojas de colores desde su lugar) *¿Cuál es el amarillo?*
- Maestra: *Usa el más parecido*
- El mismo alumno: *¿Cuáles son las otras medidas?*
- Maestra: *Si es un cuadrado ¿cuáles son las otras medidas, si mide lo mismo de todos los lados?*
- Alumno: *Maestra, ¿cómo es 7 punto 5?*
- Maestra: *Se mide siete y luego medio*
- Alumno: *¿Primero mido 7 y luego mido 5?*

4:30

La maestra se levanta de su silla y va al lugar del alumno que tiene confusión para medir 7.5, toma la regla y le señala con el lápiz, luego vuelve a su lugar. En el recorrido se detiene en algunos lugares de los alumnos y les va revisando lo que han hecho. Hace algunos comentarios como: - *Bien, Ese doblar más preciso, ayúdale a tu compañero,*

- Maestra: *Ya que marcaron su cuadrado, recórtelo, les sugiero que se apoyen en el libro, porque las mesas no están parejas. Si no miden bien no les va a salir sus partes.*
- Un alumno: *espérese maestra.*
- Maestra: *Necesitan trabajar más rápido. Bueno, ahora, quién estaba leyendo? Haber Ray (el alumno sigue la lectura que da la siguiente indicación*
- Maestra: *Bien entonces, vamos a doblar, para que nos quede un triángulo como indica la flecha y vuelven a doblar como dice el libro. Vamos a darle*

*vuelta al libro para ir contestando. Deben dibujar los dobleces que se marcaron en su cuadrado.*

-Maestra: *Bien, ahora vamos a doblar por la mitad ¿qué se formó?*

-Alumnos: *Triángulos.*

-Maestra: *¿Qué fracción representa?*

-Alumnos: *Un octavo*

-Maestra: *Y luego ¿qué dice Ray?*

-Alumno: *Volver a doblar*

-Maestra: *¿Qué figura queda?*

-Una alumna: *Un triángulo mini*

-Un alumno: *Maestra ni se le entiende nada, nada más doblar y doblar.*

-Maestra: *¿qué salió?*

- Unos alumnos: *Un dieciseisavo*

-Maestra: *¿qué dice la quinta Ray?*

El alumno lee

- Maestra: *Bien, lo van a dibujar*

-Alumnos: *¿Cómo?*

-Maestra: *Como lo dibujaron la primera vez*

-Un alumno: *por la mitad*

- Maestra: *Fátima vuelve a leer (una alumna sigue la lectura)*

4:45

-Maestra: *¿Cómo le hicieron al principio?*

-Alumnos: *Por la mitad*

-Maestra: *¿Cómo le harían en el libro?*

- Una alumna: *Le acomodamos la regla*

- Un alumno: *No le entiendo*
- Maestra: *¿Cómo quedan las dos primeras líneas? En cruz. Yo creo que más no les puedo ayudar (muestra un libro) Chequen a ver si así les quedó los dobleces. Ahora ya que dibujaron vean a ver si les quedaron sus 16 partes.*

La maestra se levanta de su lugar y pasa por las filas como revisando que los alumnos llevan hecho el trabajo como se indica en el libro

- Algunos alumnos: *¿Así maestra? Ya terminé*
- Maestra: *¿Ya puedo continuar?, de acuerdo, tomen el color azul, si no tienen azul, tomen cualquier otro, marquen otro cuadrado de la misma medida. Vayan ideando cómo doblarlo para que salga diferente.*
- Un alumno: *¿Cómo lo vamos a doblar?*
- Maestra: *Acuérdate cómo doblaste el primero*
- Alumno: *Esquina con esquina*
- Maestra: *Ahora a lo mejor lado por lado*

Un alumno muestra a la maestra desde su lugar un cuadrado:

- Maestra: *No, ese es igual que el primero, debe ser diferente. ¿Ya?, Bien, ahora dibujen en el libro. ¿qué figura sale en el primero?*
- Alumnos: *Triángulos*
- Maestra: *¿Y en el segundo?*
- Alumnos: *Cuadrados*
- Maestra: *Los que no tienen material lo hacen con hojas de libreta, ¿Quién sigue leyendo? ¡Ah!, estaba leyendo Ray. (El alumno sigue leyendo)*
- Maestra: *Bien, como acaba de leer Ray, vamos a completar la tabla que viene en el libro. Nadie me pone atención. (Los alumnos voltean a ver a la maestra). Van a poner cuántos dobleces salieron en el primer intento*

- Alumnos: 2, 4, 8, 16
- Maestra: *Ahora el cuadrado*
- Alumnos: 2, 4, 8, 16
- Maestra: *¿Y si hiciéramos otro doblez?*
- Alumnos: 32
- Maestra: *¿Y otro doblez, son...*
- Alumnos: 64
- Maestra: *Recorten otros cuadrados de diferente color que tengan 7.5 cm. de lado como los anteriores.*

5:00

Los alumnos continúan recortando cuadrados de colores. La observadora se dirige a la maestra para despedirse:

*-Maestra: Me gustaría que observaras una clase de geografía o de ciencias naturales, pero fíjate que me llevo mucho tiempo. Los alumnos si trabajan, pero luego me atraso porque son actividades que llevan mucho tiempo. Te vienes el martes a las 2:00 para terminar este tema.*

### **Análisis**

*Introducción de la clase:* Como dijimos anteriormente, estos profesores iniciaban cada sesión de educación artística hablando de temas de otras materias, explicitando la relación entre ambas. Esta introducción la iniciaban a través de una plática referente al tema a trabajar, comentaban alguna lección, al parecer ya analizada. Solicitaban material que pedían con anterioridad a los alumnos, estos materiales formarían parte del objeto que al final quedaba

terminado. En los momentos iniciales de la clase se establecían las interacciones para trabajar.

*Maestra: Vamos a trabajar con el material que les pedí. Todos saquen su material. Vamos a trabajar en esta actividad tres materias a la vez, primeramente, objetivos de español, en donde vamos a seguir instrucciones, ya en clases anteriores hemos analizado cómo seguir instructivos. También vamos a trabajar educación artística con el tema de “Papirolas”, donde al final van a integrar un álbum con todas las figuras que van a ir haciendo en estas sesiones. Finalmente vamos a trabajar la materia de matemáticas, ya que necesitaremos que recuerden el trabajo con las fracciones. Los niños que no traen material saquen tres hojas de su cuaderno y córtenles las barbitas.*

En esta ocasión la materia primordial fue matemáticas, pues el texto marcaba trabajar con fracciones. Los materiales utilizados más referían a instrumentos de medición. En el libro de español se encuentra un tema referido a los instructivos y en este caso el tema de “Papirolas”, que se encuentra en el libro de matemáticas, va describiendo las instrucciones a seguir para obtener figuras tipo origami. El álbum final a que la maestra hace referencia es una composición elaborada por los alumnos en donde emplearon las figuras de origami elaboradas durante esta y otras dos sesiones. Cada una de las figuras elaboradas formó parte de una composición plástica.

*Dar indicaciones:* es otra de las características identificadas en las observaciones donde los docentes iban dando los señalamientos específicos del trabajo que debían hacer los alumnos etapa por etapa del trabajo hasta dar forma a un producto final. En esas indicaciones orientaban al alumnado en la manera de ir moldeando los materiales adquiridos. Solicitaban trabajar con creatividad o con

formas que les facilitaran el logro del objetivo final, sugerían la interacción entre ellos y el intercambio de ayuda sobre cómo hacer la elaboración del producto.

*-Maestra: su libro de matemáticas lo van a abrir en el tema de “Papirolas” de la pág. 95. aquí nos están dando las instrucciones que vamos a seguir al pie de la letra. Rey me ayudas a leer desde el principio*

*Un niño inicia la lectura, pero constantemente se equivoca.*

*-Maestra: Maricela, tu compañero no puede seguir la lectura ¿puedes seguir? Por favor. (una alumna continua con la lectura. La actividad pide recortar un cuadro, algunos niños comienzan a pedir tijeras prestadas)*

*-Maestra: (Volviendo a la clase) Carlos, ¿Cuál es el primer paso?*

*-Carlos: recortar un cuadro de 7.5 cm.*

*-Maestra: ¿Qué necesitan para hacerlo?*

*-Alumnos: tijeras, regla, hoja amarilla (los alumnos realizan la actividad)*

*-Un alumno: (muestra sus hojas de colores desde su lugar) ¿Cuál es el amarillo?*

*-Maestra: Usa el más parecido*

*-El mismo alumno: ¿Cuáles son las otras medidas?*

*-Maestra: Si es un cuadrado ¿cuáles son las otras medidas, si mide lo mismo de todos los lados?*

*-Alumno: Maestra, ¿cómo es 7 punto 5?*

*-Maestra: Se mide siete y luego medio*

*-Alumno: ¿Primero mido 7 y luego mido 5?*

*-Maestra: Ya que marcaron su cuadrado, recórtelo, les sugiero que se apoyen en el libro, porque las mesas no están parejas. Si no miden bien no les va a salir sus partes.*



*-Un alumno: espérese maestra.*

*-Maestra: Necesitan trabajar más rápido. Bueno, ahora, quién estaba leyendo?  
Haber Ray (el alumno sigue la lectura que da la siguiente indicación*

*-Maestra: Bien entonces, vamos a doblar, para que nos quede un triángulo como indica la flecha y vuelven a doblar como dice el libro. Vamos a darle vuelta al libro para ir contestando. Deben dibujar los dobleces que se marcaron en su cuadrado.*

*-Maestra: Bien, ahora vamos a doblar por la mitad ¿qué se formó?*

*-Alumnos: Triángulos.*

*-Maestra: ¿Qué fracción representa?*

*-Alumnos: Un octavo*

*-Maestra: Y luego ¿qué dice Ray?*

*-Alumno: Volver a doblar*

*-Maestra: ¿Qué figura queda?*

*-Una alumna: Un triángulo mini*

*-Un alumno: Maestra ni se le entiende nada, nada más doblar y doblar.*

*-Maestra: ¿qué salió?*

*- Unos alumnos: Un dieciseisavo*

*-Maestra: ¿qué dice la quinta Ray?*

### *El alumno lee*

*- Maestra: Bien, lo van a dibujar*

*-Alumnos: ¿Cómo?*

*-Maestra: Como lo dibujaron la primera vez*

*-Un alumno: por la mitad*

*- Maestra: Fátima vuelve a leer (una alumna sigue la lectura)*

*-Maestra: ¿Cómo le hicieron al principio?*

*-Alumnos: Por la mitad*

- Maestra: *¿Cómo le harían en el libro?*
- Una alumna: *Le acomodamos la regla*
- Un alumno: *No le entiendo*
- Maestra: *¿Cómo quedan las dos primeras líneas? En cruz. Yo creo que más no les puedo ayudar (muestra un libro) Chequen a ver si así les quedó los dobleces. Ahora ya que dibujaron vean a ver si les quedaron sus 16 partes.*
- Algunos alumnos: *Sí maestra ya terminé*
- Maestra: *¿Ya puedo continuar?, de acuerdo, tomen el color azul, si no tienen azul, tomen cualquier otro, marquen otro cuadrado de la misma medida. Vayan ideando cómo doblarlo para que salga diferente.*
- Un alumno: *¿Cómo lo vamos a doblar?*
- Maestra: *Acuérdate cómo doblaste el primero*
- Alumno: *Esquina con esquina*
- Maestra: *Ahora a lo mejor lado por lado*

*Un alumno muestra a la maestra desde su lugar un cuadrado:*

- Maestra: *No, ese es igual que el primero, debe ser diferente. ¿Ya?, Bien, ahora dibujen en el libro. ¿qué figura sale en el primero?*
- Alumnos: *Triángulos*
- Maestra: *¿Y en el segundo?*
- Alumnos: *Cuadrados*
- Maestra: *Los que no tienen material lo hacen con hojas de libreta, ¿Quién sigue leyendo? ¡Ah!, estaba leyendo Ray. (El alumno sigue leyendo)*
- Maestra: *Bien, como acaba de leer Ray, vamos a completar la tabla que viene en el libro. Nadie me pone atención. (Los alumnos voltean a ver a la maestra). Van a poner cuántos dobleces salieron en el primer intento*
- Alumnos: *2, 4, 8, 16*
- Maestra: *Ahora el cuadrado*
- Alumnos: *2, 4, 8, 16*
- Maestra: *¿Y si hiciéramos otro doblez?*

- Alumnos: 32

- Maestra: *¿Y otro doblez, son...*

- Alumnos: 64

- Maestra: *Recorten otros cuadrados de diferente color que tengan 7.5 cm. de lado como los anteriores.*

*Los alumnos continúan recortando cuadrados de colores. La observadora se dirige a la maestra para despedirse:*

*-Maestra: Me gustaría que observaras una clase de geografía o de ciencias naturales, pero fíjate que me llevo mucho tiempo. Los alumnos si trabajan, pero luego me atraso porque son actividades que llevan mucho tiempo. Te vienes el martes a las 2:00 para terminar este tema.*

Puede identificarse que durante casi toda la sesión la maestra estuvo indicando la manera de trabajar, a pesar que el libro estaba indicando el paso a seguir, la maestra como que daba una interpretación de lo leído, es decir con sus propias palabras indicaba lo que debía hacerse.

*Sugerir modelos:* que se enfocaba a mostrar algunos trabajos para que los alumnos los tomaran como ejemplos, a veces eran objetos ya terminados o ilustraciones de los libros de texto. Para asegurar que la transformación de los materiales se apegara al modelo, los maestros iban eligiendo de entre los trabajos de los alumnos los que, consideraban adecuados y los mostraban al grupo en general, para que fueran copiados, e iban combinando la labor de indicaciones con la constante muestra de modelos.

*-Maestra: Bien entonces, vamos a doblar, para que nos quede un triángulo como indica la flecha y vuelven a doblar como dice el libro. Vamos a darle vuelta al libro para ir contestando. Deben dibujar los dobleces que se marcaron en su cuadrado.*

El libro de texto va dando el modelo a seguir y en este caso la maestra lo toma paso a paso

*Maestra: ¿Cómo quedan las dos primeras líneas? En cruz. Yo creo que más no les puedo ayudar (muestra un libro) Chequen a ver si así les quedó los dobleces. Ahora ya que dibujaron vean a ver si les quedaron sus 16 partes.*

*- Maestra: Recorten otros cuadrados de diferente color que tengan 7.5 cm. de lado como los anteriores.*

El libro de texto sigue siendo el modelo a seguir, el “chequen” hace referencia a comparar lo que están haciendo los alumnos y los modelos que el libro de texto presenta. “Como los anteriores” hace referencia a los cuadrados que hicieron un paso antes y que fue conforme a las indicaciones y los modelos explícitos en el texto.

*Supervisar el trabajo de los alumnos:* la maestra no es muy constante que pase por los lugares de los alumnos, pero es una actividad que se presentó en todas las observaciones que se hicieron en su grupo.

*La maestra se levanta de su silla y va al lugar del alumno que tiene confusión para medir 7.5, toma la regla y le señala con el lápiz, luego vuelve a su lugar. En el recorrido se detiene en algunos lugares de los alumnos y les va revisando lo que han hecho . hace algunos comentarios como: - Bien, Ese doblez más preciso, ayúdale a tu compañero.*

- Maestra: *¿Cómo quedan las dos primeras líneas? En cruz. Yo creo que más no les puedo ayudar (muestra un libro). Chequen a ver si así les quedó los dobleces. Ahora ya que dibujaron vean a ver si les quedaron sus 16 partes.*

La maestra se levanta de su lugar y pasa por las filas como revisando que los alumnos llevan hecho el trabajo como se indica en el libro

*Ayuda a alumnos que tienen dificultad:* Dado que no todos los alumnos tenían facilidad para hacer las actividades que sugería el libro la maestra intervenían ayudando a los alumnos con problemas. Como algunos alumnos sí tenían facilidad para la actividad, la maestra les pedía que auxiliaran a sus compañeros con dificultades, en este último caso el alumno que no tenía dificultad, le hacía el trabajo a quien no podía hacerlo.

La maestra se levanta de su silla y va al lugar del alumno que tiene confusión para medir 7.5, toma la regla y le señala con el lápiz, luego vuelve a su lugar. En el recorrido se detiene en algunos lugares de los alumnos y les va revisando lo que han hecho . hace algunos comentarios como: - *Bien, Ese doblez más preciso, ayúdale a tu compañero,*

-Maestra: *¿Cómo le hicieron al principio?*

-Alumnos: *Por la mitad*

-Maestra: *¿Cómo le harían en el libro?*

- Una alumna: *Le acomodamos la regla*

- Un alumno: *No le entiendo*

- Maestra: *¿Cómo quedan las dos primeras líneas? En cruz. Yo creo que más no les puedo ayudar (muestra un libro) Chequen a ver si así les quedó*

*los dobleces. Ahora ya que dibujaron vean a ver si les quedaron sus 16 partes.*

*Calificación del producto terminado:* Esta clase se llevó varias sesiones así que el producto terminado no se mostró en esta primera sesión, pero el producto si se hizo a manera de álbum lo cual se les indicó a los alumnos en esta sesión que fue la primera del tema “Papirolas”

*-Maestra: Vamos a trabajar con el material que les pedí. Todos saquen su material. Vamos a trabajar en esta actividad tres materias a la vez, primeramente, objetivos de español, en donde vamos a seguir instrucciones, ya en clases anteriores hemos analizado cómo seguir instructivos. También vamos a trabajar educación artística con **el tema de Papirolas, donde al final van a integrar un álbum con todas las figuras que van a ir haciendo en estas sesiones.** Finalmente vamos a trabajar la materia de matemáticas, ya que necesitaremos que recuerden el trabajo con las fracciones. Los niños que no traen material saquen tres hojas de su cuaderno y córtenles las barbitas.*



#### 3.4 Otros registros

Estos registros se retoman para contrastar los que se exponen con análisis para dar cuenta a la vez la coincidencia entre las formas de desarrollar las clases de educación artística.

Observación Núm. 2

Fecha: 27 de enero de 2000

Hora: 5:00 p.m.

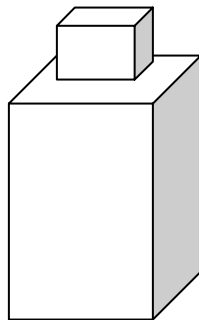
Llegué al salón y estaban los alumnos leyendo una poesía en voz alta, luego de leerla tres veces, el profesor comenta que al día siguiente saldrían al patio a ensayar:

5:15

- Profesor: *Guarden la poesía y saquen el libro de historia, ábralo en la página 88 para hacer la actividad planeada sobre las cultura mesoamericanas que estamos viendo en la clase de historia, pero ahora vamos a trabajar educación artística.*

Los alumnos sacan el libro de historia, lo abren en la página indicada, donde está una foto de una pirámide maya. Sacan también un jabón de barra de lavar ropa y un exacto. El profesor saca también el libro, un jabón y un exacto del locker.

-Profesor: *Vamos a intentar hacer la pirámide que se encuentra en esta página. Con mucho cuidado trozamos un pedazo de jabón de un mismo grosor por la parte de arriba y nos queda así*



-Profesor: *Debe quedar así* (pasa por las filas mostrando el jabón que cortó), si tienen jabón Lirio es más fácil.

El profesor pasa entre las filas como revisando que los alumnos tengan el material y estén haciendo lo que él indica. Regresa al escritorio y varios niños llegan a él. El les ayuda a hacer los cortes al jabón.

5:25

-Profesor: *Guarden los pedacitos de jabón, porque los vamos a utilizar en otra actividad.*

Llega una maestra, los niños la saludan, el profesor se dirige a ella, quien está en la puerta, platican alrededor de siete minutos. Luego de desocuparse sigue dando indicaciones a los alumnos.

-Profesor: *Vamos a seguir intentándolo, observen los jabones de los compañeros que ya hicieron la primera parte (El profesor sale del salón)*

Los alumnos siguen trabajando con el jabón y el exacto, algunos se ayudan entre sí, otros platican y otros están aventándose bolitas de jabón, al cabo de aproximadamente cuatro minutos el profesor regresa al salón.

5:40

-Profesor: *A ver, ¿qué pasó?, ¿cómo van?*

Se sienta en su silla, que está junto al escritorio, llegan hasta él unas alumnas y el profesor les ayuda. Pasa por los lugares de los alumnos y va dando indicaciones como: "*Baja más*", "*Debes bajarle así*" (les ayuda), "*Sí, así*". Una alumna se cortó con el exacto un dedo, va hacia el profesor, éste regresa al escritorio, cura a la alumna.

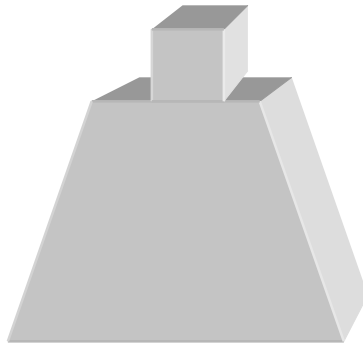
-Profesor: *Deben tomar las precauciones para evitar accidentes y heridos.*



Varios alumnos se levantan de su lugar y van a donde se encuentra el profesor, son los alumnos que se han hecho alguna herida con el exacto, el profesor les cura las heridas, que no son muy profundas. Otros alumnos se levantan y van también al frente, les ayudan a sus compañeros a curarse.

-Profesor: *¡Bien! Ahora hay que intentar lo siguiente. Esta actividad no es para diversión, por eso se accidentan, ahora vamos a hacer un corte de manera inclinada a ambos lados del jabón. Hagan lo posible por que les quede así.*

El profesor hace el trazo con el exacto y les muestra a los aluamnos como le quedó:



-Profesor: *Mas ancho de abajo para que se pueda sostener y luego grabar lo que se le ve ahí.*

5:50

El profesor para entre los lugares dando indicaciones y revisando lo que los alumnos han hecho: *“Inclínale más”, “Márcale lo que sigue”, “Ahora sí”, “Así vas bien”...* Sale del salón, los alumnos siguen trabajando con sus jabones, algunos se ayudan entre sí, todos platican, pero no es una plática ruidosa.

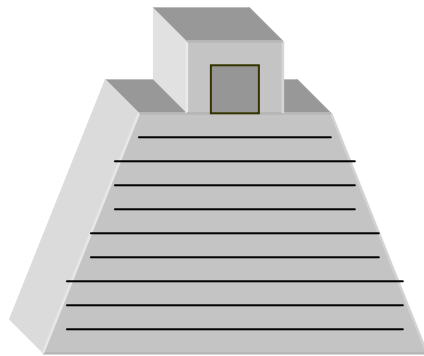
5:55

Llega el profesor

-Profesor: *¿Cómo van?* (algunos alumnos levantan su jabón para mostrarlo al profesor). *Bien, poco a poco vamos a darle forma. No importa que lo hagan despacio, poco a poco va quedando.*

El profesor al frente vuelve a tomar su jabón y hace algunos cortes a su jabón y lo muestra a sus alumnos.

-Profesor: *Enseguida vamos haciendo cortes de esta manera* (muestra su jabón)



6:00

Los alumnos siguen trabajando se escucha el timbre de salida, el profesor inicia a dar indicaciones para prepararse a salir.



5º grado

Observación Núm. 5

Fecha: 10 de febrero de 2000

Hora 5:00 p.m.

Llegué al salón, el profesor al frente dibujando en el pizarrón un esquema del aparato reproductor femenino. Luego de saludar paso al salón, me ubico al final del mismo.

-Profesor: Así es como se representa el aparato reproductor femenino y es el trabajo que van a hacer el día de hoy, aprovechando la actividad sugerida por el libro de ciencias naturales y como vamos en este tema, lo vamos a complementar.

-Una alumna: *Profe y ¿también vamos a hacer el aparato reproductor masculino?*

-Profesor: *Depende de cómo andemos en el tiempo*

Algunos alumnos tienen a lápiz en un papel cascarón el bosquejo del aparato reproductor femenino.

-Profesor: *Antes de iniciar vamos a marcar el dibujo con el plumón negro y luego vamos a borrar con una goma suave porque veo que muchos están manchados.*

5:15

Llega una maestra, el profesor se dirige a la puerta, ambos platican, salen del salón. Algunos alumnos están haciendo el dibujo a lápiz, otros están marcando el contorno del dibujo con el plumón negro, algunos están borrando y otros más, inician a poner plastilina azul sobre el dibujo; indicación descrita en el libro de ciencias naturales en el tema "las mujeres son distintas de los hombres". El profesor regresa, toma su lugar en el escritorio, algunos alumnos van a él, él les hace el esquema a lápiz.

-Profesor: *Consigue una goma suave porque está chueco* (le dice a uno de los alumnos que está cerca de él)

Un par de alumnos que se encuentran junto a mí (observadora) tienen el libro abierto en un esquema que explica el ciclo menstrual, comentan entre sí:

- Alumno: *Esto está muy difícil, dice que primero un día y luego siete quién sabe qué, no se entiende.*
- Su compañero: *No te apures eso es de mujeres*

El profesor se levanta de su silla y comienza a pasar por entre las filas dando indicaciones: *“Todos tienen trabajo”, “No pierdan el tiempo”, “Marquen con suavidad”, “Faltó el contorno”* Regresa al escritorio, sigue dibujando en los materiales de los niños que están cerca del escritorio. Puedo notar que no todos los alumnos tienen los materiales, pero se ayudan entre sí. Todos trabajan en la misma actividad.

5:30

El profesor se vuelve a levantar de su silla, pasa por las filas, en el camino toma un papel cascarón de una niña, le hace algunos trazos con el lápiz. Luego se acerca a otro niño, hace algunos trazos al dibujo de éste; va dando indicaciones *“Háganlo con letra muy bonita”, “Hazlo con cuidado, procura que no se te manche”, “¡No!, primero va el rojo abajo”, “Quítenlo con cuidado para que no se manche”, “¡No, no, no!, ¡así no!, hazlo con cuidado”, “Ve poniendo la plastilina de en medio”, “¡Bien, bien!”, “¡Está bien!”, “A ver ustedes, nada más que las trompas de Falopio las hicieron muy allá”, “Ustedes, tengan cuidado de no salirse de la línea, a ver préstame tu exacto, no vamos a utilizar el filo, solamente para recorrer la plastilina y quitar lo que pusimos de más”*

5:45

El profesor continua pasando entre las filas y dando indicaciones, ayudando a algunos alumnos, revisando lo que hacen, los alumnos trabajan en la actividad, preguntan esporádicamente “¿Así?”, la mayoría de los alumnos están por terminar el trabajo

*-Profesor: Pongan los nombre con letra bonita, bien derechitos, fíjense cómo están en el libro y cópienlos bien. Recuerden que en los ovarios van a poner primero una capa de plastilina roja y luego bolitas amarillas que van a cubrir con una capa de plastilina roja.*

El profesor sale del salón, regresa luego de cinco minutos aproximadamente, conversa conmigo (observadora)

*-Profesor: ¿Y qué tanto hace, a poco le sirve estar presente en estas clases?*

*-Observadora: Sí, precisamente el registrar todo lo que pasa en estas clases es lo que a mí me interesa.*

*-Profesor: Fíjate que hace mucho leí que la educación artística debe aprovecharlo uno para hacer actividades de expresión artística.*

*-Observadora: ¿A qué llama actividades de expresión artística?*

*-Profesor: Bueno, que los alumnos hagan precisamente lo que están haciendo, dibujos, representaciones, mapas, esquemas, maquetas. Esto es muy importante.*

*-Observadora: ¿En qué radica esa importancia?*

*-Profesor: Mira, yo soy maestro de secundaria y allá he notado que a los alumnos les falta desarrollar estas actividades. Es muy triste que en secundaria les pedí que hicieran un mapa de México y les dije a pulso, pero hicieron cada cochinada que me dio tristeza. Por eso aquí en la primaria los pongo una vez a la semana para que comiencen a desarrollar esas habilidades, bien dice el dicho, la práctica hace al maestro*

-Observadora: *Si el programa de primaria señala que la educación artística debe integrarse a las demás asignaturas, ¿Por qué destinar sólo una hora específica a la semana para la materia?*

-Profesor: *Mira, esta materia lleva mucho tiempo realizar las actividades, sobre todo cuando los alumnos no están acostumbrados, entonces se pierde más tiempo en estarlos enseñando y se distraen fácilmente al estar haciendo la actividad, no prestan atención a lo académico. Yo eso sugiero, incluso un maestro, amigo mío, me dijo, “Es que no tengo tiempo de dar educación artística”; yo le dije que no es necesario que en las horas de materias académicas hagan la actividad, que con una hora a la semana es suficiente, ahí haces una de esas actividades. Y hace poco lo volví a ver y me dijo “Hasta ahora te caché”. A mí me dio mucho gusto haber influido en él.*

Suena el toque , el profesor da las indicaciones a los alumnos para salir, la observadora se despide.

---

---

6º grado

Observación Nº 1 Fecha: 3 de diciembre de 1999 Hora: 5:10 p.m.

Siendo la primera vez que me presento al salón de 6º grado, voy acompañada de la maestra, quien en el camino va comentando algunas situaciones referidas a la clase de educación artística:

- Maestra: *Mira yo siempre vinculo las otras materias con educación artística. Hoy estamos haciendo un trabajo que se pide en el programa de matemáticas, entonces los muchachos están trabajando para hacer lo que se pide.*

Ya entrando al salón y presentarme a los alumnos, la maestra continúa platicando aspectos de la clase a observar.

*-Maestra: Mira el tema a tratar de matemáticas es referente a que los alumnos elaboren cuerpos geométricos y con ellos representar algo de su entorno, como puedes ver la mayoría trajo su material y están trabajando con ello, como siempre, hay algunos alumnos que no traen su material y para que ellos también hagan actividades referentes a educación artística están haciendo algunos dibujos de ciencias naturales, de temas que ya vimos.*

*- Observadora: ¿Qué acostumbra más, que el trabajo sea en equipos o individual?*

*- Maestra: En este momento están trabajando individualmente, puedes ver que aquí en el escritorio tengo algunos materiales que ya hicieron ( la maestra muestra unos prismas octagonal, hexagonal, cilindro, cubo, pirámide cuadrangular), todos estos fueron hechos en equipo en un trabajo que tuvieron antes del recreo. Ahora están trabajando individualmente para hacer un objeto de su entorno utilizando figuras que en equipos hicieron, pero ellos hacen desde el cuerpo geométrico hasta que el objeto que ellos elijan.*

*-Observadora: ¿Qué requiere la planeación de una sesión de educación artística?*

*-Maestra: Mira para mí es fácil desarrollar una clase de educación artística, no creas que me lo saco de la manga, no, porque se necesita material concreto que los alumnos deben traer con anticipación, así que yo primero reviso los libros de los niños, ya sea de matemáticas, español, ciencias naturales, historia y geografía; veo en qué tema vamos y las sugerencias que los libros hacen de determinadas actividades, si la actividad marca alguna estrategia en la que los alumnos necesitan hacer uso de sus habilidades y destrezas de educación artística, entonces, se los comento a ellos y veo si tienen ganas de hacerlo, entonces nos ponemos de acuerdo para trabajarla en el momento más oportuno*

5:20

-Observadora: *Maestra Ud. señala que revisa las actividades que marcan los textos, en donde haya actividades que requieran destrezas de educación artística, como cuáles.*

-Maestra: *Pues como recortar, iluminar, hacer alguna composición plástica, una poesía, elaborar un cuento, una obra de teatro y muchas otras cosas más.*

Mientras la observadora platica con la maestra, los alumnos siguen trabajando, algunos de ellos traen cajas de productos comerciales, éstas son desmontadas y empleadas como moldes para conformar un forro con hojas de máquina de color, luego de forrar la caja, es nuevamente integrada a su forma original y se le da un toque de reproducción de objeto, ya sea casitas, camioncitos, etc. Los alumnos trabajan en sus lugares, cada quien con sus materiales, platica, pero de una forma queda, no hacen mucho ruido.

- Maestra: *A los muchachos les gusta trabajar esta materia porque sienten que no hacen nada. A mí me gusta, pero fíjate que se lleva mucho tiempo.*

- Observadora: *Maestra, ¿Tienen un horario fijo para la materia de educación artística?*

- Maestra: *Sí, según esto es los viernes a las 5:00 p. m., pero no respeto mucho el horario (se ríe), lo que pasa es que sólo veo la clase de educación artística si no tengo muchos contenidos académicos atrasados, porque esta clase requiere de mucho tiempo y luego no alcanzo a ver lo que tengo planeado en otras materias. Y me gusta, por ejemplo, que lo que hacen, por ejemplo ahorita lleve una secuencia, como mira de las cajas que se les pidieron y que ellos están forrando hacen algún objeto de la vida real, estamos viendo en matemáticas cuerpos geométricos, y las cajas les auxilian para no hacer todo, ellos nomás las forran, le dan un toque personal al convertirlo en un objeto real y luego con todo lo que hagan me van a hacer una composición plástica, como una maqueta ¿ves?*

-Observadora: *¿Qué indicaciones les da Ud. para que ellos trabajen?*



*-Maestra: Mira ellos ya están grandes, ya pueden trabajar solos, pero sí hay que estar al pendiente de ellos, yo lo que hago es platicarles con tiempo lo que vamos a hacer, les pido el material, nos ponemos de acuerdo cuándo y cómo lo vamos a trabajar, generalmente son temas que ya vimos, pero que no pudimos hacer la actividad por falta de tiempo, entonces, como ya resolvimos las actividades del libro, entonces, sólo falta hacer la actividad manual, que es donde entra la educación artística porque hacen uso de sus destrezas, de su creatividad, cada quien le da el toque personal a su trabajo y cuando lo presentan hacemos una exposición de cómo quedaron sus trabajos. Te estoy hablando de varias sesiones para que terminen sus trabajos.*

*-Observadora: ¿Puedo pasar a ver los trabajos?*

*-Maestra: ¡Claro que sí!*

Camino entre las filas, puedo observar que hay alumnos haciendo camioncitos con sus cuerpos geométricos, que efectivamente, tienen la base de una caja de cartón comercial, la cual forraron algunos con cartulinas de colores, otros utilizaron hojas de colores, entre los colores que más se aprecian son: rosa, azul, verde, amarillo. Puedo también notar que algunos alumnos y alumnas que terminan sus objetos, ayudan a sus compañeros (as) de banca ( tienen bancas binarias). Algunos alumnos tienen los unos camioncitos del mismo material que los demás, pero ya están decorando con el emblema de coca- cola. Hay cuatro alumnos que no están integrados en las actividades del resto del grupo, son los niños que olvidaron su material, ellos están copiando dibujos del libro de ciencias naturales. Regreso a mi lugar.

5:45

*-Maestra: ¿Qué te parecen sus trabajos?*

-Observadora: *En general bien, se ve que trabajan y que siguen bien las indicaciones del libro.*

-Maestra. *Sí, como ya te dije, son temas que ya se trabajaron en parte, resolvimos los problemas y ahora están como complementando para demostrar lo que ya se vio. Fíjate que algo que me ha funcionado es que al inicio de la clase como que les doy un repaso del tema visto, les comento de conocimientos que van a requerir y que ellos ya los dominan, para que así ellos mismos reconozcan la relación que tienen las diferentes materias, como ahorita que están trabajando matemáticas y ciencias naturales.*

La sesión sigue su ritmo, los niños trabajando, la maestra parando entre las filas, revisando la actividad que los alumnos realizan. Llega la hora de salida.



6° grado

Observación N° 2

Fecha: 11 de enero de 2000

Hora: 2:00 p.m.

Entrando al aula, se encontraban dos alumnos haciendo la limpieza del salón, los demás alumnos están tomando un dictado hecho por la maestra. El dictado trata el tema de las fracciones

- Maestra: *Este apunte lo van a necesitar para el tema de hoy, saquen su material y empiecen a trabajar.*

- Un alumno: *Maestra ¿qué vamos a hacer?*

-Maestra: *Preparen su material para recortar, primero la hoja anaranjada, saquen el libro de matemáticas en la página que quedamos. Fátima empieza a leer.*

La alumna lee

-Maestra: *El libro pide diez regletas ¿de cuánto?*

-Alumnos: *Diez centímetros.*

-Maestra: *Utilicen el método más sencillo para hacer las reglas de diez centímetros. A ver ustedes, ¿por qué no han empezado?*

-Un alumno: *No traje material*

-Maestra: *Utiliza hojas de tu libreta y luego las iluminas. Este trabajo es individual, luego trabajaremos por parejas y en equipos*

La maestra camina entre las filas como revisando que los alumnos se encuentren haciendo el trabajo señalado. Se puede apreciar que todos los alumnos trabajan con el libro, algunos parece que leen, otros miden con una regla una hoja anaranjada, otros rayan sobre dicha hoja.

- Maestra: *Midan cuánto mide de ancho y cuánto de largo. Luego utilizaremos las tijeras para recortar.*

2:15

En su recorrido la maestra llega con la observadora quien se encuentra en al final de una de las filas.

-Maestra: *¿ Qué es lo que vas a evaluar? ( pregunta a la observadora)*

-Observadora: *No, Yo no vengo a evaluarla, ni a usted, ni a los alumnos. Solamente estoy observando lo que pasa en una clase de educación artística.*

-Maestra: *¿Nada más eso?*

-Observadora: *Sí maestra*

-Maestra: *Pues mira, yo procuro con anticipación, platicarles lo que se va a hacer para motivarlos a que traigan el material, eso es muy importante, pues si no, no se*

*puede hacer nada. Como puedes ver, casi todos los niños traen su material, siempre sucede que algunos no lo traen, pero para eso con tiempo se prepara la clase, para que sea la mayoría los que traigan el material y los que no lo traen, pues, que lo construyan con las hojas de su cuaderno. El caso es que todos hagan la misma actividad. Nada más que las clases de educación artística se llevan mucho tiempo y a veces prefiero darla en momentos que haya menos contenidos académicos por cubrir...*

La maestra sigue platicando con la observadora de que están estudiando en la UPN, que espera terminar la licenciatura, que quiere concursar para ser directora, etc. Pasan 20 minutos de plática. Son las 2:35 la maestra se dirige a su escritorio y se sienta.

*-Maestra: Dense prisa todos, a ver si terminamos antes del recreo. No tiren los sobrantes, los vamos a utilizar en el próximo tema.*

*-Una alumna: Maestra ya los marqué todos, ¿los puedo recortar?*

*-Maestra Sí, si ya los marcaron todo, empiecen a recortar, pónganles en la parte de atrás su número de lista, por si alguno se extravía será más fácil identificarlos por el número. Después coloquen las reglitas en el sobre.*

Todos los alumnos recortan, algunos platican entre sí, la maestra nuevamente recorre el salón entre las filas y regresa a su lugar, se sienta. Algunos alumnos van terminando el trazo y recorte de las regletas. Se puede identificar que tres alumnos no tienen el material como los demás niños del grupo, ellos utilizan hojas de libreta, en ellas hacen los trazos y recortan las regletas, las que iluminan conforme al color que los otros compañeros están trabajando. Algunos alumnos se ayudan entre sí a medir, a trazar o a recortar. Otros alumnos con una hoja de cuaderno hacen un sobre en el que guardan las regletas que van recortando.

2:45

-Maestra: *Vamos a continuar, ¿Qué sigue?*

-Algunas alumnas: *Sigue el color verde*

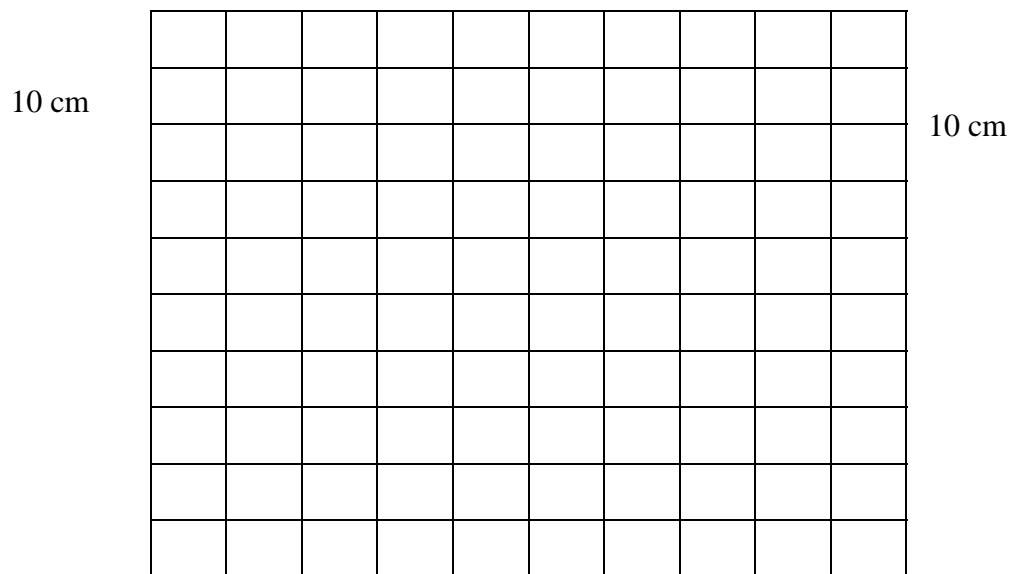
-Maestra: *Fíjense en las indicaciones del libro para que vayan haciendo la actividad, ayúdense entre ustedes, usen su creatividad.. Midan bien cuánto debe medir cada regla de cada color.*

-Un alumno: *¿Maestra a poco vamos a hacer las 100 piezas verdes que pide el libro?*

-Maestra: *Ahí les dan una sugerencia... (se escucha una voz, la maestra y otro alumnos leyendo en el libro de texto) que hagamos un cuadrado de 10cm de lado y marquemos los cuadritos.*

La maestra se pone de pie y dibuja en el pizarro un cuadrado y le escribe 10cm a cada lado

10 cm



10 cm

-Un alumno: *No le entiendo*

-Maestra: *Ponga atención, hacen un cuadrado de 10cm de lado como el que está en el pizarro y le marcan en cada cm y luego le unen cada punto para marcar los cuadritos.*

-Un alumno: *¿Cuántos cuadritos van a ser por todos?*

-Maestra : *100*

La maestra vuelve a pasar por los lugares y les hace diversos comentarios a los alumnos: *“¡Qué bien!”, “¿Ya terminaste?”, “¿Cómo vas?”, “¡Qué bonitos iluminados!”, “¿Cuántos llevas?”.*

2:50

Termina la clase la observadora se despide

### 3.5 Conclusiones del análisis de las clases

Así que la clase de educación artística puede identificarse como una sesión organizativa de la acción docente, cuya metodología se da en seis pasos básicamente que son:

- 1.- Introducción a la clase
- 2.- Indicaciones del profesor (a)
- 3.- Sugerencia de modelos
- 4.- Supervisión de la actividad
- 5.- Ayuda del docente a algunos alumnos
- 6.- Calificación del producto terminado

La clase de educación artística, en estos dos profesores, se denota por su secuencia, donde dos son los puntos clave, uno es que no olvidan su rol de

instructores, siempre están dando indicaciones a los alumnos de lo que deben hacer en las actividades, relaciones interpersonales, tiempos, productos. El otro es que no dejan de lado su rol de supervisores, pues constantemente están revisando el trabajo de los alumnos, para asegurar que trabajen en la actividad planeada y que aprovechen el tiempo previsto para la sesión.

Cada maestro, para llevar a cabo su función de instructor hace referencia a los contenidos del currículum y a cómo deben aprenderse. Tratan de asegurar que el aprendizaje se esté realizando. Aquí es donde se entrelazan los contenidos (que cada maestro elige para ser desarrollados en las sesiones de educación artística y que están integrados en las otras materias), la metodología (las secuencias que la maestra y el maestro siguen para desarrollar las sesiones), el mantenimiento de la disciplina (supervisión de la actividad, ayuda a algunos alumnos) y todo lo controlan a través de la calificación del producto terminado.

Considero que como la supervisión de la actividad se va dando constantemente en el transcurso de las sesiones áulicas, ésta se hace con la intención de mantener una disciplina en el trabajo de los alumnos; una disciplina que determina específicamente quién debe hacer, qué, cuándo, con qué y cómo.

Es decir, que el profesor crea reglas de conducta y procedimiento, distribuye equipos, determina las interacciones y el tiempo para una clase. Además, las reglas que define establecen la manera en que el alumno tratará y responderá al profesor, así como la manera en que los alumnos se tratarán entre sí. En esta postura el profesor incluye la aplicación de premios y castigos por la adhesión o desviación a las reglas marcadas<sup>58</sup>.

Todas las acciones hechas por estos profesores en la clase de Educación Artística denotaron dos características que marcan el papel que como docentes

---

<sup>58</sup> David Hargreaves, "Las relaciones interpersonales en la educación"

deben realizar<sup>59</sup>: El primero se dio en los momentos de hacer referencia a los contenidos del currículum y cómo deben aprenderse, entrelazaban los contenidos y la forma de hacerlo, daban los pasos a seguir, los recursos a emplear y los tiempos para efectuarlos (metodología), es decir, enmarcaban su rol de instructor. El segundo es la constante supervisión tratando de asegurar que el aprendizaje se realizara de la manera propuesta, imponiendo una disciplina, que es la manera de corroborar la legitimidad de su autoridad .

Aunque en los casos de estos profesores identifiqué acciones similares, también percibí situaciones diferentes, muestra del estilo (forma única de desempeñar su rol) de cada uno, pues encontré también que:

El maestro de 5° trabajó las materias de español, ciencias naturales, historia y geografía, pues según opinión de él, es más fácil vincular la educación artística con tales materias que con matemáticas, cabe aclarar que el profesor cuenta con una especialidad en el área de matemáticas, pero a nivel secundaria, por lo que tal vez vea con mayor grado de abstracción las relaciones numéricas, al grado que le dificultara la posibilidad de trabajar a nivel primaria dicha materia. La maestra de 6° por el contrario, trabajó más las matemáticas, piensa que es más plausible relacionarla por el uso de material concreto y aprovechar los conocimientos previos de los alumnos para que trabajaran sin tantas intervenciones de ella.

Para introducir la clase el maestro explicitaba más los contenidos de las materias escogidas para el trabajo, utilizaba más el pizarrón y otros materiales para hacerse entender; la maestra hacía introducciones más cortas y menos

---

<sup>59</sup> David Hargreaves, define que entre los roles del profesor existen dos que no pueden evitar y que son el rol de instructor y el rol de mantenedor de la disciplina



explicativas, pocas veces ocupó el pizarrón, solo citaba más la “creatividad”<sup>\*</sup> de los alumnos al trabajar.

Las indicaciones que hacía el maestro las ejemplifica de varias maneras, a veces en el pizarrón iba siguiendo el modelo a trabajar; la maestra hacía indicaciones más generalizadas, no hacía seguimiento de modelos en el pizarrón, daba algunas explicaciones y solicitaba más bien que los alumnos siguieran las indicaciones de los textos, sólo cuando los alumnos tenían dificultades intervenía dando alguna explicación.

La sugerencia de modelos, por parte del profesor, eran más explícitas, pues en ocasiones llevaba trabajos ya terminados o seguía en el pizarrón la secuencia junto con sus alumnos y más constantemente mostraba los trabajos avanzados de algunos compañeros a todo el grupo. La maestra escogía pocos trabajos para mostrar como ejemplos, y comúnmente eran siempre de los mismos niños.

La ayuda para los alumnos era más frecuente en el profesor que en la profesora, ésta recurría más a pedir que se ayudaran entre sí, el profesor tendía más a hacerles los trabajos a los niños con dificultades.

Para la supervisión de la actividad, la maestra lo hacía desde su silla que estaba junto al escritorio, pocas veces durante las sesiones pasaba por los lugares. El profesor constantemente pasaba por los lugares de los alumnos y ocupaba poco tiempo su silla.

Mientras en el grupo de 5° se exponían la mayoría de trabajos terminados, en el de 6° eran pocos los que se mostraban, aunque en estos últimos se mostrara más variedad en los trabajos.

---

\* termino usado por la maestra en los momentos de dar las indicaciones a los estudiantes.

El grupo del profesor ponía más entusiasmo en trabajar educación artística por tener una observadora durante esta clase, y el maestro aludía con frecuencia tal situación. El otro grupo mostró más resistencia a la presencia de alguien ajeno al grupo, la maestra expresó que era complicada la situación, pues los alumnos se sentían incómodos por ello, y eso modificó el trabajo del grupo (según expresión de la maestra).

Los alumnos de ambos grupos coincidieron en las entrevistas que, en grados anteriores no recordaban haber llevado una clase de educación artística, aunque sí se les calificaba con “buenas calificaciones”. Consideraron que la materia era importante por ser parte del conjunto de materias y que lo que ahí aprendían les ayudaría para “hacer manualidades” después de la escuela.

### 3.6 La construcción a través de la clase de educación artística

Luego del análisis sistemático que se ha realizado de las observaciones obtenidas y conforme a la sugerencia de Martyn Hammersley y Paul Atkinson en su propuesta de “Etnografía, Métodos de investigación”; el investigador se familiariza tanto con los procesos que ha analizado que encuentra nuevos elementos para escudriñar más profundamente en los datos empíricos, y en el presente trabajo no ha sido la excepción, ya que luego de reflexionar que si bien el programa oficial para la escuela primaria encomienda una metodología constructivista, me di a la tarea de buscar bibliografía que me apoyara para encontrar la forma de analizar a través de categorías constructivistas las observaciones recopiladas.

Fue así como revisando el texto de Antoni Zabala Vidiella, “La práctica educativa, Cómo enseñar” en donde expone que la mejora de la actividad profesional pasa por análisis que hacemos de nuestra práctica y del contraste

con otras prácticas, pero advierte que la comparación no es suficiente; así que propone criterios para evaluar la práctica educativa de manera razonable y fundamentada<sup>60</sup>, entre los que se encuentran:

- 1) Identificar la secuencia didáctica: que son la manera de encadenar o articular las diferentes actividades a lo largo de una unidad didáctica o clase, a través de la cual se identifica la secuencia orientada a la consecución de unos objetivos educativos. Las secuencias pueden aportar pistas acerca de la función que tiene cada una de las actividades en la construcción del conocimiento o el aprendizaje de diferentes contenidos y, por consiguiente, valorar la pertinencia o no de cada una de ellas, la falta de ellas o el énfasis que debemos atribuirles.
- 2) La organización de los contenidos: según una lógica que proviene de la misma estructura formal de las disciplinas, o bajo formas organizativas centradas en modelos globales o integradores. Y como definición más general se tomará como aquello que debe aprenderse y que no sólo abarca las capacidades cognitivas sino también procedimientos y actitudes, apegándose al saber, saber hacer y ser.
- 3) Las relaciones interactivas: en concreto las relaciones entre el profesor y alumnos o alumnos y alumnos, afecta al grado de comunicación y los vínculos afectivos que se establecen y que dan lugar a un determinado clima de convivencia. Tipos de comunicaciones y vínculos que hacen que la transmisión del conocimiento o los modelos y las propuestas didácticas concuerden o no con las necesidades de aprendizaje.
- 4) La organización social: que es la forma de estructurar a los diferentes alumnos y la dinámica grupal que se establece en la

---

<sup>60</sup> Antoni Zabala, Pp, 11

clase y que alumnos y alumnas conviven, trabajan y se relacionan según modelos en los cuales el gran grupo o los grupos fijos y variables permiten y contribuyen de una forma determinada al trabajo colectivo y personal y a su formación

- 5) El espacio y el tiempo: se refiere a cómo se concretan las diferentes formas de enseñar en el uso de un espacio más o menos rígido y donde el tiempo es intocable o que permite una utilización adaptable a las diferentes necesidades educativas.
- 6) Los materiales curriculares: aquí se identifica el papel y la importancia que en las diferentes formas de intervención adquieren los diversos instrumentos para la comunicación de la información, para la ayuda en las exposiciones, para la propuesta de las actividades, para la experimentación o para la ejercitación y la aplicación.
- 7) La evaluación: tanto entendida en el sentido más restringido de control de los resultados de aprendizaje conseguidos, como desde una concepción global del proceso enseñanza-aprendizaje. Sea cual sea el sentido que se adopte, la evaluación siempre incide en los aprendizajes y por consiguiente es una pieza clave para determinar las características de cualquier metodología. La manera de valorar los trabajos, el tipo de retos y ayudas que se proponen las manifestaciones de las expectativas depositadas, los comentarios a lo largo del proceso, las valoraciones informales sobre el trabajo que se realiza, la manera de disponer o distribuir los grupos, son factores estrechamente ligados a la concepción que se tiene de la evaluación, y que tienen, aunque muchas veces de manera implícita, una fuerte carga educativa que la convierte en una de las variables metodológicas más determinantes.

Así pues, conforme a los análisis ya registrados y en una postura por encontrar los elementos constructivistas de estas sesiones, retomé las más significativas para mostrar este nuevo nivel de análisis y los resultados son los siguientes:

Análisis de la observación

### 3.6.1 Secuencia didáctica

#### I. Presentación del tema:

El profesor auxiliado del libro de texto de geografía comenta sobre el tema “Las placas tectónicas”, a la vez dibuja en el pizarrón un planisferio.

#### II. Vinculación con educación artística:

El profesor explicita la vinculación de materias, siendo un espacio de tiempo para educación artística, retoma un tema de geografía para que los alumnos trabajen

#### III. Indicaciones para que los alumnos trabajen:

El maestro solicita materiales preparados con anterioridad y pide inicien a trabajar. Los alumnos inician a moverse para

- a. Agruparse: se hacen equipos de diverso número de integrantes.
- b. Los alumnos realizan las actividades indicadas: sacan materiales, inician a trabajarlos conforme las indicaciones del profesor

#### IV. El profesor revisa el proceso de las actividades de los alumnos:

Constantemente camina entre las filas revisando lo que los alumnos hacen en los equipos, se detiene en algunos para:

- a. Corregir: algunos trazos o la colocación del material.

- b. Ayudar: cuando el profesor identifica que se les dificulta la actividad a los equipos les ayuda haciendo los trazos o pide a algunos de los niños del grupo que están en el equipo o en otro equipo que les ayuden a sus compañeros
  - c. Proponer: al ver el desarrollo de la actividad en los equipos da sugerencias para terminar más pronto el trabajo
- V. Calificación del trabajo terminado: cuando los equipos han terminado el trabajo solicitado al inicio de la sesión es calificado por el profesor tomando como criterio tal vez la similitud del dibujo con el esquema mostrado en el libro de texto.

#### El constructivismo en la secuencia didáctica

##### a) Conocimientos previos

La exposición que hace el maestro al inicio de la clase no permite identificar la situación de los alumnos en función del tema tratado, no hay tampoco momentos de intervención de los alumnos, la exposición está en función del maestro como experto de la clase.

##### b) Significatividad y funcionalidad de los nuevos contenidos

La secuencia descrita expone claramente el rol del docente y de los alumnos, el primero como instructor y los segundos como ejecutores de la indicación. Prueba de ello es el error de no contemplar en el dibujo realizado algunos países.

##### c) Nivel de desarrollo

Dado que es un trabajo desarrollado en equipos, esto permite la interacción y la ayuda entre iguales para realizar la actividad, incluso la constante revisión del profesor y el apoyo que les brinda se va adecuando a las características y necesidades de algunos alumnos.

d) Zona de desarrollo próximo

Aunque se atienden algunas dificultades que presentan algunos alumnos, no hay suficiente evidencia de identificar el nivel de construcción o posibilidades de los alumnos para alcanzar el logro de la actividad.

e) Conflicto cognitivo y actividad mental

Se identifica muy poco el trabajo mental realizado en la actividad, ya que se remite a la elaboración exclusiva de una técnica siguiendo las instrucciones del profesor.

f) Actitud favorable

El desarrollo de la secuencia didáctica denota el poco interés de los alumnos por apropiarse de contenidos de aprendizaje, más bien el interés de ellos se centra en terminar el trabajo aunque no esté bien hecho, sólo se dedican a seguir las indicaciones del profesor y que éste les califique al final del trabajo.

g) Autoestima y autoconcepto

Las características de la materia en sí misma permite el desarrollo de la autoestima y el autoconcepto, sin embargo, no puede aspirarse a que cada alumno los desarrolle adecuadamente ya que se dispersa mucho el trabajo en

equipo y se centra más sólo en eso, el logro del equipo y no tanto de cada alumno en lo individual.

h) Aprender a aprender

Por lo disperso que se torna la actividad dado que no se aprecian discusiones y alternativas por los alumnos en los equipos, solo se convierte en una actividad de hacer no de aprender.

### 3.6.2. Organización de los contenidos

Se llama organización de los contenidos a las relaciones y la forma de vincular los diferentes contenidos de aprendizaje que conforman las unidades didácticas.

Las diferentes formas de relacionar las disciplinas son: multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.

La observación analizada muestra una tendencia a la multidisciplinariedad, ya que la organización está centrada en una disciplina base, en este caso la educación artística, el contenido que se maneja fue presentado como materia independiente y aunque hay un momento en la clase en que el maestro hace énfasis a la interdisciplinariedad, no se aprecia la vinculación entre materias más que en el momento de elegir el dibujo a desarrollar, además no se aprecia una integración recíproca de los conceptos de las materias mismas, todo se trabaja para una sola finalidad que es hacer el dibujo bajo una técnica señalada por el profesor.



La misma multidisciplinariedad se aprecia al señalar cronológicamente el espacio para la educación artística, la interdisciplinariedad y/o la transdisciplinariedad no requiere de momentos específicos para trabajar alguna materia y/o contenido, sobre todo en la transdisciplinariedad que se salta de una materia a otra en el mismo transcurso de cubrir los contenidos. Incluso el mismo programa de estudio de 1993 señala la posibilidad de esta materia para vincularse a las demás asignaturas sin por ello tener que ajustarse a un tiempo determinado.

Y bajo la secuencia didáctica encontramos una secuencia de contenidos de carácter conceptual, procedimental y actitudinal que rescatada en un cuadro de doble entrada queda como a continuación se presenta:

#### Secuencia de contenidos

| ACTIVIDADES  |  | CONTENIDOS |   |   |
|--|--|------------|---|---|
| 1. Presentación del tema   |  | C          |   |   |
| 2. Vinculación con educación artística                             |  | C          |   |   |
| 3. Indicaciones para que los alumnos trabajen                      | Agrupación de alumnos                  |            | P | A |
|  | Alumnos realizan la actividad sugerida |            | P |   |
| 4. El profesor revisa el proceso de las actividades de los alumnos | Corrige                                |            | P |   |
|  | Ayuda                                  |            |   | A |
|  | Propone                                |            |   | A |
| 5 Calificación del trabajo terminado                               |  | C          |   |   |

En apariencia es una clase equilibrada por mostrar tres momentos de cada contenido: tres conceptuales, tres momentos procedimentales y tres actitudinales, pero con ello no se puede determinar si el logro de la finalidad de la materia de educación artística se ha logrado en esta sesión.

### 3.6.3 Estructuración de las relaciones interactivas en el aula

#### a) Planificación flexible:

No se identificó planeación formal, pero sí una estructura de la clase predeterminada, donde el maestro ya tenía previsto la actividad y el tiempo establecido para la misma, aunque no se preocupó mucho por lograr que todos los alumnos terminaran en el tiempo dispuesto, pero insistía en conseguirlo.

#### b) Tener en cuenta las aportaciones de los alumnos:

Se identificaron pocas intervenciones de los alumnos, se enfocaron más a ejecutar las indicaciones señaladas por el profesor sin objetar propuestas de actuación que ayudaran a identificar los procesos internos de los alumnos.

#### c) Ayudarles a encontrar sentido a lo que hacen:

No se identificó esta acción de manera explícita, ya que el profesor tenía más centrado el interés en terminar el dibujo en el tiempo señalado,

#### d) Establecer retos alcanzables:

No hay establecimiento de retos más allá de terminar el dibujo y que luego pudiera ser calificado

#### e) Ofrecer ayudas contingentes:

Si se identifican procesos de ayuda, pero la forma de apoyar recae más en hacer el trabajo que en alguna propuesta o estrategia pedagógica para facilitar la elaboración del mismo.

f) Promover la actividad mental autoestructurante:

Fue más una actividad de hacer por hacer dado el seguimiento riguroso de las indicaciones del profesor, que un proceso interno de los alumnos por elaborar una representación personal del aprendizaje.

g) Establecer ambiente y relaciones de autoestima y autoconcepto:

Si se favoreció el ambiente de compañerismo y respeto mutuo, pero el logro del desarrollo del autoconcepto se ve distorsionado por la poca atención a los procesos individuales.

h) Promover canales de comunicación

Si hubo procesos de comunicación, aunque éstos no se realizaran con la valoración requerida para incentivar la autoevaluación de las actividades desarrolladas.

i) Potenciar la autonomía y facilitar que los alumnos aprendan a aprender:

Más que buscar el desarrollo de la autonomía, se identifica una reproducción automática de instrucciones, siguiendo el modelo presentado al inicio de la clase.

i) Valorarlos según sus posibilidades reales e incentivar la autoevaluación de sus competencias

El profesor incentiva a los alumnos para que terminen, se apoyen en la elaboración del trabajo y reconoce el trabajo bien hecho, pero no se presentan

criterios de evaluación, ni seguimiento de procesos internos que demuestre los alcances de aprendizaje en los alumnos.

La influencia de los tipos de contenidos en la estructuración de las interacciones educativas en el aula

- Contenidos procedimentales

La clase observada demuestra actividades procedimentales para que los alumnos actúen, pero la disposición de aquéllas para lograr que los alumnos lleguen a actuar de forma autónoma no son muy claras, pues es un seguimiento y una revisión constante para indicar la forma más precisa de hacer las cosas sin buscar un proceso diferencial que se adapte a las necesidades de los alumnos.

- Contenidos actitudinales

Aunque las actividades de educación artística permiten el trabajo individual, en binas y/o en equipo que posibiliten la convivencia y el desarrollo de valores como la libertad de expresión, la ayuda, la cooperación, la contemplación, la tolerancia, etc., en esta observación se da muy poco el espacio para trabajarla entre los compañeros.

### 3. 6. 4 La organización social de la clase

Puede establecerse una organización social de gran grupo, ya que es una escuela de organización completa, donde las finalidades educativas une el actuar de los docentes, sin embargo, el trabajo dentro del aula refleja la individualidad característica del trabajo docente.

Los alumnos se integran dentro del grupo/clase en equipos móviles pues se agrupan en conjuntos de dos o más integrantes mixtos y algunos sólo de niñas, la integración es conforme a su afinidad. La clase muestra gran dinamismo de los alumnos, sin embargo ese hacer sólo es orientado al hecho de hacer por hacer, pues no hay un registro de logros de los alumnos, el interés del profesor se centra en que los alumnos terminen a toda costa el trabajo solicitado al inicio de la sesión y la constante supervisión de los alumnos es una muestra de ello. Los alumnos al igual trabajan contra reloj, se dividen el trabajo y no se identifica procesos de interacción racional para la ejecución del mismo.

La actividad que realizan los alumnos permite ver el interés que tienen como sujetos actuantes, pues no se vio que hubiera resistencia al trabajo solicitado, por lo que se puede afirmar que hay compañerismo, cooperación y disposición al trabajo. Pudiera aprovecharse esa disposición para orientar la actividad hacia temáticas más académicas donde las propuestas entre los compañeros de equipo dieran diversidad de actuaciones para el logro del trabajo solicitado. Pero se requeriría que el maestro planearan con intención constructivista la acción de los educandos.

### 3.6.5 El espacio y el tiempo

El espacio

El grupo es numeroso (40) y el espacio es reducido, el mobiliario es inadecuado para trabajar en equipo, pues son bancas binarias y muy deterioradas, sin embargo eso no impidió que los alumnos se agruparan en equipos de diverso número de integrantes y que trabajaran la actividad seleccionada por el profesor, además, hubo quienes se situaron en el piso sin más preocupación por la incomodidad.

La actitud del profesor se apreció permisible para que los alumnos deambularan por el escenario aúlico sin mayor presión por un orden tradicional, él mismo buscaba la forma de llegar a los equipos al hacer sus recorridos para supervisar el trabajo de los equipos, durante el tiempo que duró la clase varias veces paró por entre los grupos formados sin molestarse por la incomodidad que representaba la distribución del mobiliario.

El tiempo

Este sí fue un factor que ejerció presión entre alumnos y maestro, pues se contaba con tan sólo 50 minutos para la explicación, la distribución de equipos, la preparación de materiales y la elaboración del trabajo solicitado, aunado a la poca visión del profesor para lograr los alcances de la materia de educación artística se disminuye la posibilidad de hacer de este tiempo un espacio de relajación, de contemplación y de deleite al contemplar y elaborar objetos artísticos como una de las finalidades de la educación artística.

Además, se desaprovecha que es una materia de apoyo para la otras materias más académicas y no limitarse a un tiempo establecido como en esta sesión, lo que es sugerencia del Plan y Programas de estudio.

3.6.6. Los materiales curriculares

Llamase materiales curriculares a aquellos que señalan al profesorado la actividad a desarrollar, es decir son aquellos instrumentos y medios que proporcionan al educador pautas y criterios para la toma de decisiones, tanto en la planificación como en la intervención. Para este profesor el libro de texto fue el material curricular que escogió para estructurar su clase.

De acuerdo a la clasificación señalada por Zabala en cuanto al *ámbito de intervención* está situado en el aula y dirigido a todo el grupo clase, fijado en el ámbito del proceso enseñanza aprendizaje, ya que el maestro dirige la actividad como instructor y los alumnos ejecutan como aprendices.

Siguiendo a Zabala, en cuanto a la *intencionalidad y funcionalidad* el profesor toma los materiales curriculares, en este caso el libro de texto (el atlas) para orientar, para guiar, para ejemplificar además de ilustrar el trabajo de los alumnos, la intencionalidad no va con la finalidad de integrar materias o globalizar contenidos, sino de ofrecer ilustraciones concretas para hacer un trabajo demostrativo de “carácter artístico” por el hecho de ser un dibujo.

Bajo el mismo sentido los *contenidos y manera de organizarlos*, aunque el programa oficial de primaria señala a la materia de educación artística como la posibilidad de integrar materias, en este ejemplo se denota claramente la disciplinarietà, puesto que la toma del contenido (en este caso geografía) está bajo la tónica de hacer un dibujo sin la intención de manejar contenidos de ambas materias, todo está enfocado a la educación artística de acuerdo como el maestro la entiende, y eso se identifica en el momento que el docente toma el contenido como estrictamente procedimental, que bajo la secuencia didáctica que establece el objetivo es hacer un dibujo en el tiempo cronometrado para la educación artística.

En cuanto al *sopORTE* el profesor toma el libro de texto como perdurable puesto que todos los alumnos cuentan con él y lo manejarán durante todo el ciclo escolar aunque no precisamente en esta materia, el dibujo que se realiza se empleó como material fungible, puesto que sólo se ocupó en este momento y se plasmó el dibujo que planeó el profesor. El pizarrón que fue ocupado constantemente por el profesor y allí se realizó el más claro ejemplo de un trabajo procedimental pues el maestro hacía una parte del mapa en el pizarrón y verificaba que los alumnos lo hicieran en su material.

### 3.6.7 La evaluación

De acuerdo con la definición de Zabala, evaluación considerada de forma prioritaria y/o exclusiva se considera a los resultados obtenidos por los alumnos, así como un instrumento sancionador y calificador en el cual el sujeto de evaluación es el alumno y sólo el alumno y el objeto de evaluación son los aprendizajes.

En esta observación los procesos identificados se apegan hasta esta parte de la definición, queda muy lejos la reforma de considerar a la evaluación como un proceso seguido por los alumnos, el proceso personal, el proceso colectivo, la dinámica desarrollada.

Contestando las preguntas:

- Por qué se debe evaluar: Aquí la respuesta es en función de terminar el objeto solicitado al inicio de la sesión independientemente del proceso seguido por los alumnos para alcanzar el objetivo.
- A quién se debe evaluar: La respuesta sería a los alumnos, pero aquí se evalúa el trabajo realizado, sin considerar quién lo hizo y como lo hizo



- Qué se debe evaluar: Es una actividad que se presta para evaluar contenidos conceptuales, actitudinales y sobre todo procedimentales, pero la evaluación se inclinó más a los procedimentales, por el hecho de que el profesor tiende en la mayor parte del tiempo a revisar lo que los alumnos estaban haciendo de acuerdo a las instrucciones señaladas por él.
  
- De la evaluación formativa en sus fases:
  - i. Inicial: No se aprecia un proceso de evaluación de aprendizajes previos, de los cuales se partiera para manejar la actividad presentada.
  
  - ii. Reguladora: Se identifica un proceso de vigilar lo que se está haciendo pero no con la intención de ver las habilidades y aptitudes y/o actitudes de los alumnos, sino de el proceso desarrollo del objeto solicitado
  
  - iii. Como evaluación final o sumativa o integradora: Sólo refiere la calificación que luego se observó en los trabajos terminados.

### 3.6.8 Conclusión de los elementos constructivistas en la clase observada

El registro retomado para este análisis nos muestra muy pocos elementos de carácter constructivista, ya que la orientación que da el profesor para que los alumnos actúen, los orilla a producir acciones mecánicas que bajo la presión del tiempo no les permite un proceso de equilibración para lo que van haciendo, no les permite el análisis del proceso que se va elaborando para una metacognición.

Se identifica el desequilibrio que los alumnos experimentan al intentar ejecutar la indicación, pero la acomodación se trunca al momento de no modificar la estrategia de elaboración y lo más fácil es recurrir a quien tiene la habilidad para solucionar el problema. Además, lejos de que dicha ayuda les permita el aprendizaje entre iguales, no hay intercambio de procesos, la actividad se concreta a dejar que el alumno habilidoso haga la actividad y ya.

Por lo que si bien la clase de educación artística promueve la sensibilidad y la posibilidad de expresión a través de diversas formas de manifestación, en este caso se remite a la obtención de un trabajo terminado desatendiendo los alcances y logros de los alumnos.

## Capítulo IV

### Importancia de la educación artística

#### 4.1 Visión de los maestros observados

En el transcurso de este capítulo hago uso de algunas entrevistas, al final del mismo recupero algunas de las entrevistas realizadas tanto a la maestra de 6º como al maestro de 5º, sin dejar de lado a los alumnos de ambos grados.

La institucionalización de la escuela ha llevado a las sociedades organizadas políticamente a establecer decretos de la función que como centros educativos les corresponde ejecutar. En nuestro país el artículo 3º constitucional establece las características que la labor educativa debe atender y lo refiere de la siguiente manera:

“La Educación que imparte el Estado tenderá a **desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano** y fomentará en él el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia...”

De la propuesta más general a que hace referencia el artículo 3º, se desprende la necesidad de un currículum que atienda a la tarea encomendada a la escuela. En el currículum se especifica el origen, las tendencias y el alcance que debe lograrse en la escuela.

El currículum se define como “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo”<sup>61</sup>, es un proyecto cultural de la sociedad a que atiende, responde a las características del momento socio-histórico-cultural-político-económico que se vive.

---

<sup>61</sup> Gimeno Sacristán, “El currículum, una reflexión sobre la práctica”. Pp.14-63.

Gimeno Sacristán distingue diversos momentos de desarrollo del currículum. El momento más general es el currículum prescrito, al que describe como instrumento de toda sociedad que identifica aspectos de orden social para salvaguardar la cultura común, para mantener una igualdad de oportunidades, para organizar el saber dentro de la escolaridad, para controlar la práctica de la enseñanza y para mantener un control en el sistema educativo, pero que es abierto a la discusión crítica y puede ser trasladado efectivamente a la práctica.

El siguiente de los momentos del desarrollo curricular es la presentación que se hace del mismo para adecuarlo a los profesores a través de pre-elaboraciones como son los planes y programas, los avances programáticos, los ficheros, los libros para el maestro de cada materia curricular, los libros de texto de los alumnos, las guías didácticas...

El currículum presentado a los profesores de nivel primaria (comentado en capítulo II) se encuentra diseñado en el Plan y Programas de 1993, y es ahí donde los maestros deben enfocar la mirada y la reflexión para su actuar en el aula escolar. Una ayuda importante es el libro de texto que es otra forma de presentar el currículum a los profesores y en la actividad escolarizada tienen más peso que el mismo Plan y programas.

Se puede identificar que los profesores observados determinan su actuar para la materia de educación artística después de revisar los libros de texto de alguna de las materias curriculares ya sea español, matemáticas, ciencias naturales, historia, geografía (según registros de observación) y de ellos eligen un tema donde se sugiera una “actividad interesante” para los alumnos (opinión de los maestros en entrevistas realizadas); por tanto, considero que interpretan el currículum presentado a los docentes.

El profesor estaba al frente del salón haciendo una plática sobre las placas tectónicas, se auxiliaba del libro de geografía, en donde señalaba algunas partes de un mapa que mostraba.

- Prof. *Las placas tectónicas se desplazan y ocasionan movimientos que provocan lo que conocemos como temblores y aquí en su mapa se muestran los lugares en el mundo que con más frecuencia están teniendo temblores. Bien ahora se organizan en equipos y sacan su material.*

Los alumnos mueven bancas acomodando en forma de círculos.

- Prof. *En esta ocasión relacionaremos educación artística con geografía, preparen su material para que empiecen a trabajar...*

En entrevistas realizadas el profesor comentó:

*Maestro: Yo realizo estas actividades porque creo que ahora se debe trabajar así, en una reunión que tuvimos con todos los maestros leímos y comentamos lo que marca el programa de primaria y como me acuerdo que ahora no debe ser como antes, sino que con actividades de las demás materias ir relacionando la educación artística, y esto es muy bueno porque así los alumnos se ven obligados a hacer un mapa o un dibujo, una esquema o una maqueta y a la vez nosotros como maestros aventajamos dos o más materias a la vez.*

Y de la maestra obtuvimos lo siguiente:

*Maestra: Cuando yo voy a preparar una clase de educación artística primero reviso los libros de los alumnos y me fijo en qué temas voy, si hay una actividad donde los alumnos tengan que hacer uso de destrezas de educación artística como recortar, dibujar, hacer una composición o algo así, entonces se las platico a los niños y nos ponemos de acuerdo para que traigan el material y el día que lo vamos*

*a hacer. O si no, si hay algún evento que podamos participar con alguna poesía, un baile o una representación de teatro, tomamos varios días para ensayar, como para navidad que les tocó presentar la pastorela.*

Así pues, el currículum presentado a los docentes y en el caso de la materia de educación artística, los maestros eligen de los textos de los alumnos un tema para trabajarlo durante la sesión, lo que es concretado en una metodología.

Esa metodología muestra la siguiente transformación del currículum, ya que los maestros lo “moldean”<sup>62</sup> de acuerdo con su formación docente, con las interacciones de los personajes que intervienen en la educación y con la realidad de su contexto. Por eso a pesar de que el currículum prescrito pretende en sus fundamentos políticos controlar la práctica de la enseñanza, la interpretación de los profesores puede enriquecer o empobrecer las propuestas originales.<sup>63</sup> En los casos observados se muestra una desviación de la propuesta curricular, ya que si bien se habla de interrelacionar las materias, la educación artística es un apoyo de las otras materias, y en estos casos se tomó a las otras asignaturas como portadoras a la educación artística. **No se identifican momentos de goce estético o inspiración para crear**, señalados curricularmente como prioritarios en las actividades desarrollar en esta materia, sino que, los maestros proponen los modelos a seguir y procuraron que los trabajos producidos se apegaran más a la muestra que a la aportación individual de la expresión artística, coartando la posibilidad de expresar la sensibilidad de los alumnos.

- Prof. *En esta ocasión relacionaremos educación artística con geografía, preparen su material para que empiecen a trabajar.*

5:10

---

<sup>62</sup> Ibidem, 127-147

<sup>63</sup> Ibidem 196-239

- Prof. *Van a extraer su atlas para que ubiquen los principales relieves que existen en nuestro planeta.*

El maestro dibuja en el pizarrón un planisferio...

Se dirige al escritorio, saca un libro del locker, lo revisa, regresa al pizarrón e ilumina una sección de América...

El profesor se dirige al pizarrón e ilumina secciones del mapa...

Pasa al pizarrón, dibuja algo más sobre el planisferio...

El profesor regresa al escritorio, observa un libro y se dirige al pizarrón, traza líneas rojas dentro del planisferio...

El profesor sigue dibujando en el pizarrón...

El mapa que realiza en el pizarrón también va siendo un ejemplo a seguir  
-Profesor: *A ver, ¿ya pusieron todo? ¿dónde dejaron la India? Lo que pasa es que hicieron a Asia enorme. Saquen su atlas y vean, comparen. Poco a poco van a ir aprendiendo*

- Profesor: (se dirige a un equipo) *A ver ustedes, párense al frente para que los demás equipos vean cómo les va quedando y así se den una idea para que hagan los suyos.*

-Maestra: *Bien entonces, vamos a doblar, para que nos quede un triángulo como indica la flecha y vuelven a doblar como dice el libro. Vamos a darle vuelta al libro para ir contestando. Deben dibujar los dobleces que se marcaron en su cuadrado.*

El libro de texto va dando el modelo a seguir y en este caso la maestra lo toma paso a paso

*Maestra: ¿Cómo quedan las dos primeras líneas? En cruz. Yo creo que más no les puedo ayudar (muestra un libro) Chequen a ver si así les quedó los dobleces. Ahora ya que dibujaron vean a ver si les quedaron sus 16 partes.*

*- Maestra: Recorten otros cuadrados de diferente color que tengan 7.5 cm. de lado como los anteriores.*

El libro de texto sigue siendo el modelo a seguir, el “chequen” hace referencia a comparar lo que están haciendo los alumnos y los modelos que el libro de texto presenta. “Como los anteriores” hace referencia a los cuadrados que hicieron un paso antes y que fue conforme a las indicaciones y los modelos explícitos en el texto.

La metodología la materializan en una planeación. La planeación representa el más claro ejemplo de cómo los maestros entienden el currículum y cómo intentarán transmitirlo a sus alumnos a través de una serie de actividades (tareas) que seguirán una secuencia, ya dentro del aula.

La planeación, en estos casos no se obtuvieron evidencias (como documentos escritos por los docentes), sólo a través de los registros ampliados, que reflejaban la actuación de los maestros y sus comentarios en las entrevistas. Lo que puede corroborarse tanto por la situación previsora para que los alumnos llevaran los materiales que ocuparían y por la secuencia de acciones en cada una de las sesiones, donde se hizo identificable una forma anticipada de acción que sustentó el actuar tanto de docentes como de alumnos.

Un siguiente moldeamiento que hacen estos profesores del currículum, se identifica en la relación de materias que la propuesta marca en Planes y Programas 1993, donde el documento sugiere que la educación artística sea



combinada con gran flexibilidad sin ajustarse a contenidos obligados ni a secuencias preestablecidas, lo que es traducido por los profesores en dedicar una hora semanal para trabajar tal asignatura y producir algún objeto concreto que refleje la combinación de contenidos (la transformación de los materiales a través del uso de las habilidades manuales, sugerido por algunos de los textos). Un ejemplo, es el tema de “Papirolas” en sexto año, sugerido por el libro de matemáticas, donde a través de actividades de papiroflexia, recuperan contenidos matemáticos sobre el tema de las fracciones y con los objetos que los alumnos hicieron, elaboraron luego una composición plástica que formó parte de un álbum.

Las actividades realizadas por los alumnos en el aula y la directividad de los profesores para que aquéllos actuaran, que se obtuvieron durante el proceso de recopilación de datos, constituyen un momento más de las transformaciones curriculares, el currículum en la acción<sup>64</sup>, que es donde el currículum adquiere su valor al cobrar significado para los alumnos y el profesor, pues refleja lo que el profesor planeó, pero con una serie de situaciones que tal vez no fueron previstas en la planeación, dado que las acciones sociales ni pueden predecirse ni se pueden repetir, pero que van entretejiendo la realidad de quienes son los responsable más directos del proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, de la vida escolar de profesores y alumnos en el aula.

*-Maestra: su libro de matemáticas lo van a abrir en el tema de “Papirolas” de la pág. 95. aquí nos están dando las instrucciones que vamos a seguir al pie de la letra. Rey me ayudas a leer desde el principio*

*Un niño inicia la lectura, pero constantemente se equivoca.*

---

<sup>64</sup> Ibid

-Maestra: Maricela, tu compañero no puede seguir la lectura ¿puedes seguir? Por favor. (una alumna continua con la lectura. La actividad pide recortar un cuadro, algunos niños comienzan a pedir tijeras prestadas)

-Maestra: (Volviendo a la clase) Carlos, ¿Cuál es el primer paso?

-Carlos: recortar un cuadro de 7.5 cm.

-Maestra: ¿Qué necesitan para hacerlo?

-Alumnos: tijeras, regla, hoja amarilla (los alumnos realizan la actividad)

-Un alumno: (muestra sus hojas de colores desde su lugar) ¿Cuál es el amarillo?

-Maestra: Usa el más parecido

-El mismo alumno: ¿Cuáles son las otras medidas?

-Maestra: Si es un cuadrado ¿cuáles son las otras medidas, si mide lo mismo de todos los lados?

-Alumno: Maestra, ¿cómo es 7 punto 5?

-Maestra: Se mide siete y luego medio

-Alumno: ¿Primero mido 7 y luego mido 5?

-Maestra: Ya que marcaron su cuadrado, recórtelo, les sugiero que se apoyen en el libro, porque las mesas no están parejas. Si no miden bien no les va a salir sus partes.

-Un alumno: espérese maestra.

-Maestra: Necesitan trabajar más rápido. Bueno, ahora, quién estaba leyendo? Haber Ray (el alumno sigue la lectura que da la siguiente indicación)

-Maestra: Bien entonces, vamos a doblar, para que nos quede un triángulo como indica la flecha y vuelven a doblar como dice el libro. Vamos a darle vuelta al libro para ir contestando. Deben dibujar los dobleces que se marcaron en su cuadrado.

-Maestra: Bien, ahora vamos a doblar por la mitad ¿qué se formó?

-Alumnos: Triángulos.

-Maestra: ¿Qué fracción representa?

- Alumnos: Un octavo*
- Maestra: Y luego ¿qué dice Ray?*
- Alumno: Volver a doblar*
- Maestra: ¿Qué figura queda?*
- Una alumna: Un triángulo mini*
- Un alumno: Maestra ni se le entiende nada, nada más doblar y doblar.*
- Maestra: ¿qué salió?*
- Unos alumnos: Un dieciseisavo*
- Maestra: ¿qué dice la quinta Ray?*
- El alumno lee*
- Maestra: Bien, lo van a dibujar*
- Alumnos:¿Cómo?*
- Maestra: Como lo dibujaron la primera vez*
- Un alumno: por la mitad*
- Maestra: Fátima vuelve a leer (una alumna sigue la lectura)*
- 
- Maestra:¿Cómo le hicieron al principio?*
- Alumnos: Por la mitad*
- Maestra: ¿Cómo le harían en el libro?*
- Una alumna: Le acomodamos la regla*

Esa directividad en los grupos observados permite a los profesores corroborar la interpretación que hacen del currículum, no como se manifiesta en Plan y Programas 1993, sino como una hibridación de su formación como docentes y el largo trayecto de la experiencia frente a grupo que tienen, donde desde inicio de cada sesión se proyecta el objetivo y cada integrante del proceso hace su parte para alcanzarlo.

Es un hecho que no todo lo que dice el currículum, todo lo que hace el maestro y todo lo que se vive en el aula, es adquirido por los alumnos, porque influyen las características personales de éste y la forma de ver y entender lo que le rodea, es por eso que puede hablarse de un currículum vivido por el alumno<sup>65</sup> (otro momento de transformación curricular), y que en el caso de la materia en estudio se tiene una apreciación muy particular ya que la mayoría de los alumnos identifican el tiempo destinado a la materia como un espacio para combinar el trabajo indicado por el docente y la interacción con sus compañeros; y sobre la trascendencia de la materia, no va más allá de hacer manualidades después de la escuela.

Entrevista a un alumno:

Entrevistador: *¿Sabes quien soy?*

Alumno: *Sí la maestra que viene a ver cómo trabajamos educación artística?*

Entrevistador: *¿qué piensas de esa clase?*

Alumno: *Que es igual que todas la demás materias, que debemos hacer lo que el maestro mande y que tenemos que entregar lo que hayamos hecho cuando termina la clase para que nos pongan una calificación.*

Entrevistador: *¿Te gusta la clase de educación artística?*

Alumno: *Sí*

Entrevistador: *¿Por qué?*

Alumno: *Porque podemos platicar con los compañeros de equipo, porque traemos material diferente y porque el maestro es menos enojón en esta clase.*

Entrevistador: *¿Para qué te sirve lo que aprendes en educación artística?*

Alumno: *Para pasar de año, hacer exposiciones o para cuando tenga alguna fiesta poder hacer un regalo.*

La preocupación de los alumnos era solamente terminar el producto que los maestros solicitaban al iniciar la clase, por el deseo de acreditar la materia con

---

<sup>65</sup> Ibid

“buena calificación”. Sobre la trascendencia de lo que hacían, lo consideraban importante porque lo enseñan en la escuela y la identifican como otra materia más que hay que aprobar. Dejan de lado la sensibilidad o el goce estético que permite la creación espontánea de una obra artística que muestre nuevas formas de expresión y comunicación, para producir un objeto concreto, copiado de una muestra que proporciona el profesor y que debe ser terminado en un espacio temporal señalado anticipadamente, porque se condicionan implícitamente a una calificación que se les otorgará al finalizar la sesión.

Entrevistador: *¿Sabes quien soy?*

Alumno: *Sí, la persona que observa lo que hacemos en educación artística?*

Entrevistador: *¿qué piensas de la clase de educación artística?*

Alumno: *No recuerdo que antes o en otros años nos dieran esa clase, pero sí la calificaban. Nada más que ahora que usted viene la maestra nos explica desde antes lo que vamos a hacer, siempre quiere que terminemos para calificarnos con lo que hagamos.*

Entrevistador: *¿Te gusta la clase de educación artística?*

Alumno: *Sí*

Entrevistador: *¿Por qué?*

Alumno: *Porque hacemos cosas que no hacemos en otras clases como cuando algo no nos sale , nos ayuda un compañero o nos ponemos en equipo a hacerlo*

Entrevistador: *¿Para qué te sirve lo que aprendes en educación artística?*

Alumno: *Es importante porque se enseña en la escuela y nos sirve para pasar de año.*

La última manifestación del moldeamiento del currículum por parte del profesor es la evaluación<sup>66</sup>, que se define como un proceso valorativo de las acciones realizadas por los alumnos bajo las circunstancias que le rodean.

---

<sup>66</sup> Ibid

El Plan y Programa 1993 para la educación primaria sugiere que la evaluación en la materia de educación artística no se centre en el cumplimiento de objetivos determinados previamente, sino en el interés y participación que muestren los alumnos en el trabajo que el maestro realice y recomiende<sup>67</sup>. Ya que en esta materia, la evaluación tiene como finalidad reconocer los cambios en las expresiones de los niños que surgen a partir de la interacción con la obra de arte<sup>68</sup>. Es indispensable atender el proceso de elaboración del trabajo artístico y no sólo apreciar el producto. No se recomienda enjuiciar el trabajo creativo de un niño como superior al de otro. Lo indicado es observar y registrar el avance que cada niño consigue con respecto a sí mismo<sup>69</sup>.

Hasta ahora no se ha encontrado ningún sistema realmente adecuado y objetivo para evaluar la Educación Artística. Difícilmente se puede determinar un criterio exacto y específico para clasificar la infinita gama de respuestas posibles, que manifiestan los alumnos y que se encuentran estrechamente relacionadas con la creatividad y espontaneidad de su naturaleza.

Lo primordial será que el niño tenga oportunidad de realizar las actividades para lograr los objetivos planteados y no que alcance un grado de perfeccionamiento, ya que se recomienda como conveniente no asignar calificaciones en esta área, pues el hecho de que el niño presente dificultades en esta disciplina, se considerará como dato importante en su expediente, pero no deberá influir en el promedio de calificaciones de las demás áreas de estudio<sup>70</sup>.

Los profesores observados reflejan una preocupación por el logro de objetivos porque desde el inicio de las sesiones advertían a sus alumnos el objeto concreto que debían alcanzar al concluir el tiempo destinado para la materia.

---

<sup>67</sup> Planes y Programas, Nivel Primaria, SEP, 1993.

<sup>68</sup> Material inédito, UPN, Ajusco.

<sup>69</sup> Libro para el maestro, Primer grado. SEP. 1981.

<sup>70</sup> Expresión y Comunicación, CEMPAE, México, 1977.

Incluso como comentario (a la observadora) los profesores hicieron saber el “gran alcance” de los alumnos al final del ciclo escolar, porque perfectamente les alcanzaba el tiempo para terminar las tareas propuestas, lo cual al inicio del año lectivo representaba dificultad.

*-Maestra: Vamos a trabajar con el material que les pedí. Todos saquen su material. Vamos a trabajar en esta actividad tres materias a la vez, primeramente, objetivos de español, en donde vamos a seguir instrucciones, ya en clases anteriores hemos analizado cómo seguir instructivos. También vamos a trabajar educación artística con el tema de Papirolas, donde **al final van a integrar un álbum con todas las figuras que van a ir haciendo en estas sesiones.** Finalmente vamos a trabajar la materia de matemáticas, ya que necesitaremos que recuerden el trabajo con las fracciones. Los niños que no traen material saquen tres hojas de su cuaderno y córtenles las barbitas.*

La letra en negritas es ejemplo de la advertencia que hacen los profesores sobre la conclusión de las actividades de educación artística. Incluso en una entrevista con el profesor obtuve los siguiente:

Entrevista:

*Profesor: Debo agradecer tu presencia durante este tiempo, porque eso ha motivado a los alumnos a que se esfuercen cada vez más en hacer sus trabajos. No se si te acuerdas que al inicio era muy difícil que terminaran sus trabajos en la sesión, generalmente se lo llevaban a su casa a terminar o lo terminábamos en otra materia y últimamente ya cuando termina la clase ellos también están terminando o casi terminan y no uno sino casi todos, eso es una gran ventaja*

La actividad en el aula refiere la materialización del actuar de los niños y cada clase terminaba con un objeto concreto como el indicador para obtener un número calificador otorgado por el profesor. Al parecer el criterio para designar una calificación se determinaba por el parecido con las muestras que en el curso de cada sesión se ponían como ejemplos. Lo cual deja de lado la elaboración placentera de un objeto artístico que reflejara la imaginación, la creatividad y la fantasía con libertad de actuación por parte de los alumnos.

Y es en los libros de texto donde los profesores observados rescatan actividades para la materia de educación artística:

La planeación se hace extraclase y consiste en la elección que los profesores hacen de algún contenido curricular indicado en los planes y programas de estudio y que responde a un tema de una o algunas de las materias, principalmente español, matemáticas, ciencias naturales, historia y geografía. Esta elección es efectuada luego de la revisión de los libros de texto de los alumnos, donde los profesores buscan alguna actividad que se relacione con las manualidades y la obtención de un objeto concreto. Después de escoger el tema prevén los materiales necesarios, los tiempos y las interacciones convenientes para trabajar en el aula, lo cual comunican a los alumnos con la intención de que previamente adquieran los materiales, y con tiempo elijan a sus compañeros de equipo, lo que indica claramente la prevención que el profesor hace del control disciplinario.

La similitud de acciones de los profesores permite globalizar la forma que los docentes de educación primaria (que destinan un tiempo específico para la materia y que lo hacen “conforme a la propuesta curricular” ) desarrollan las clases de Educación Artística. Sin embargo, es necesario aclarar que los estilos de los profesores van dando cierta identidad personal al transcurso de la clase, por ejemplo, se identifica cierta preferencia por trabajar una determinada materia;



en la introducción algunos profesores son más explícitos que otros al explicar el tema, utilizan más materiales o hacen participar más a los estudiantes; de las indicaciones algunos las hacen con mayor frecuencia que otros, hay quienes permiten a los alumnos guiarse sólo con los señalamientos de los textos y poca intervención del docente. Para la supervisión de la actividad hay docentes que se desplazan continuamente entre los alumnos y otros lo hacen al frente del salón, desde su escritorio.

El punto de vista de los alumnos sobre la materia de educación artística es un tanto pragmático, ya que no le ven mayor trascendencia a las acciones que hacen durante las sesiones, a las cuales identifican sólo como “hacer manualidades”, no perciben los criterios evaluatorios, pero recuerdan siempre las “buenas calificaciones”, y le dan la importancia debida por ser una “clase más” de la escuela.

Entrevista a alumno:

Entrevistador: *¿Qué es para ti la educación artística?*

Entrevistado: *Es la clase donde aprendemos a hacer manualidades como dibujar, recortar, hacer maquetas*

Entrevistador: *¿Te gusta la clase de educación artística?*

Entrevistado: *Sí porque nos lo enseñan en la escuela y todo lo que enseñan en la escuela es bueno, sino no lo darían. Y siempre tenemos buenas calificaciones, no recuerdo si antes nos daban esta materia, pero ahora sí y he aprendido mucho a hacer cosas de manualidades*

Entrevistador: *¿Para qué te sirve lo que aprendes en educación artística?*

Entrevistado: *Para cuando salga de la escuela pueda hacer alguna manualidad o cosas así y poder hacer algo para regalar.*

De lo expuesto en este capítulo podemos referir que la actividad realizada, por los profesores observados en las sesiones de educación artística, está

orientada por la interpretación personal que realizan del programa de estudio, a la que se añade la preparación que como profesionista tienen, así como, la preferencia a ciertas materias para trabajarlas con mayor frecuencia.

A estas afirmaciones se añaden los comentarios que los mismos hicieron a la observadora respecto a la preparación de la materia para desarrollarla. Pero los propósitos que persigue la asignatura en su esencia como son la contemplación, la observación, el deleite por la apreciación de una obra artística, el placer al encontrar diversas formas de manifestación, quedan relegados ante una interpretación de los profesores, que limitan el tiempo a una actividad dirigida, sin dar oportunidad a la explotación de la creatividad personal, es una actividad racionalizada, donde los pasos a seguir son estructurados en una secuencia poco flexible clase tras clase, donde el objetivo a alcanzar está trazado desde un inicio de cada sesión, donde el tiempo presiona la actividad de los sujetos en acción, donde la constante supervisión del profesor limita la posibilidad de encontrar el placer estético por la elaboración de objetos artísticos el cual se debe apegar a un modelo preestablecido que debe lograrse para obtener una calificación “buena”

Esa interpretación que el maestro refleja en su actuar no permite al alumno mas que identificar a la educación artística como un momento para hacer “manualidades”, desaprovechando las posibilidades de desarrollar habilidades artísticas que posibilitaran el desarrollo de otro tipo de habilidades intelectuales, como se refiere en la introducción del presente trabajo, en opinión de varios estudiosos del arte.

## 4.2 Entrevistas

A la maestra de 6º y al maestro de 5º observados

Las siguientes entrevistas se realizaron formalmente con los profesores, ya en ocasiones anteriores, durante las sesiones de observación, se tuvo la oportunidad de escuchar comentarios sobre el punto de vista que tenían de la materia.



Maestra de 6º grado

21 de febrero de 2000

-Maestra: ¿Qué es lo que te interesa conocer del trabajo en esta materia?

-Observadora: ¿Cómo hace su planeación para esta clase?

-Maestra: Cuando yo voy a preparar una clase de educación artística primero reviso los libros de los alumnos y me fijo en qué tema voy, si hay una actividad donde los alumnos tengan que hacer . O si no, si hay algún evento que podamos participar en alguna poesía, un baile o una representación de teatro, tomamos varios días para ensayar, como para navidad que les tocó la pastorela. Así que primero reviso los libros de cada materia: español, matemáticas, ciencias, historia o geografía; veo cuál actividad de las que se sugiere es la más conveniente aplicar, conforme al tema en el que vamos, entonces una semana antes les platico a los alumnos lo que vamos a hacer, les pido el material y quedamos de acuerdo cómo se van a organizar, ya sea por parejas, en equipo o de forma individual

-Observadora: ¿Es la misma secuencia que sigue para planificar las demás materias?

-Maestra: ¡No!, lo que pasa es que las demás materias son más formales, requiere de mejor organización, sobre todo porque es sexto grado y tienen que estar muy listos en español y matemáticas, sobre todo, la educación artística es mas bien complementaria. Por eso cuando tengo tiempo y o estoy muy atrasada en los contenidos académicos es cuando la trabajo.

-Observadora: Entonces, aunque tienen una hora a la semana en su cronograma para la materia de educación artística, ¿no es muy formal para cubrir ese horario?

-Maestra: Lo que pasa es que la educación artística se lleva mucho tiempo, en ocasiones, si inicio a la hora de entrada, los muchachos se entretienen toda la tarde haciendo la actividad y ya no alcanzo a ver nada más, o sea, que se lleva más del tiempo que le corresponde, por eso no lo hago con mucha frecuencia, pero tampoco la dejo de lado, por eso conforme a lo que los temas que veo en el mes o bimestre, escojo una actividad de educación artística para no llevarme mucho tiempo y que terminen bien el trabajo que se solicite, ya sea un mapa, un dibujo o una maqueta o una composición.

-Observadora: ¿Cómo elige la actividad? , ¿en qué se basa para decidir una u otra materia?

-Maestra: Primero reviso los libros, luego veo en cuáles actividades se requieren destrezas de educación artística y luego ya veo la más conveniente para ponerme de cuerdo con ellos.

-Observadora: ¿Cuáles son las destrezas de educación artística?

- Maestra: Pues varias, desde recortar, hacer un dibujo, una representación, una maqueta, una composición plástica, en general una en donde usen su creatividad para hacer algo.



Maestra de 6° grado

2 de marzo

-Observadora: *Maestra, ¿Qué es para usted la educación artística*

-Maestra: *Pues mira, una definición así precisa no es muy conveniente manejar, pero puedo decirte que es una materia que intenta apoyar a los niños en el desarrollo de destrezas y aplicación de las mismas para hacer un objeto artístico, artístico entre comillas, porque pues no son artistas y no es la finalidad de la escuela primaria, pero sí se pueden hacer algunas cosas como artistas, por*

*ejemplo los dibujos, las maquetas, las representaciones, es una manera para expresar lo que ellos perciben y una necesidad también porque cuántas gente4s habemos que no sabemos dibujar, nos cuesta mucho trabajo ni hacer una poesía o un bosquejo de pintura, no sabemos cantar ni nada de eso, por qué, porque nunca lo hemos practicado, en la primaria pues es un de esas posibilidades, que sin llegar a formar artistas, sí, por lo menos, hacer algunas actividades del arte.*

*-Observadora: Usted como maestra puede decirme ¿qué requiere un maestro para dar una clase de educación artística?*

*-Maestra: Es que son habilidades que con el tiempo se van dando. Ahorita puedo hablarte, por ejemplo, de cómo preparar una poesía coral, porque precisamente para los honores del 21 de marzo, a este grupo le tocó participar con una poesía coral. Lo primero es elegir la poesía, hay libros que son precisamente para hacer poesías corales. Pero, yo, con la experiencia que poseo, de tantos años como maestra, se me facilita organizarlas. Ya que eliges al poesía , les sacas copias fotostáticas, porque si los pones a copiarla, hacen una letra muy fea y luego ni entienden lo que escribieron, les dejas de tarea aprenderla de memoria y luego, para asegurarte que todos se la sepan, en grupo la ensayas varias veces. Luego escoges las voces.*

*-Observadora: ¿Hay una técnica especial para la selección de las voces?*

*-Maestra: Pues, tener buen oído, yo por ejemplo, pongo a los alumnos a decir un pedacito de poesía y los voy clasificando en graves, medios y agudos, casi todas las niñas son agudas, pero en sexto algunos niños pueden ser voces medias y otros graves, pero eso sólo te lo da la experiencia.*

*-Observadora: En una poesía coral se requiere, a parte de seleccionar las voces, realizar desplazamientos de coreografía*

*-Maestra: ¡Ah!, sí, desde luego, para mí eso es muy fácil, porque hay técnicas básicas como las filas, los medio círculos, las hileras; formar uves, haches y otras, pero eso también lo adquieres con la experiencia. Y a los muchachos les gusta.*

*-Observadora: Para evaluar una poesía coral y la participación de los alumnos en ella, ¿qué procedimiento sigue?*

*-Maestra: Sólo que salga muy bien, que hagan los movimientos parejitos y que no se queden callados a la hora de presentarla, para eso se requiere ensayar mucho.*

---

---

Maestra de 6°

13 de abril

-Observadora: Maestra, ¿Por qué es importante la educación artística en la escuela primaria?

-Maestra: Pues, porque es una materia auxiliar que apoya a las demás áreas y porque a través de ella se pueden desarrollar destrezas específicas en los alumnos, es como complementar lo que las áreas académicas no les pueden dar. Tal vez les sea más útil cuando salgan de la escuela el saber hacer algunas manualidades, el expresarse de otra forma o a lo mejor descubrir que tienen aptitudes para una actividad diferente, como interpretar o saber cantar y eso lo descubren con la educación artística.

-Observadora: ¿Qué me puede comentar sobre la evaluación

-Maestra: La evaluación no es muy formal, porque no es culpa de los niños no hacer las cosas bien, pero sí se les pueda dar alientos para que lo hagan mejor, generalmente no me fijo en que si el trabajo que hacen lo hacen bonito o feo, pero sí las ganas que le echen para hacerlo y no se les califica con bajas calificaciones, como que un ocho, un nueve o un diez dependiendo de lo bien hecho del trabajo. Eso les ayuda para mejorar el promedio.

---

---

Maestro de 5° grado

17 de febrero

-Observadora: ¿Cómo hace su planeación para esta clase?

-Maestro: Se hace una planeación general a la semana, de ella se retoma alguna de las materias para trabajar educación artística, generalmente me fijo que sea una materia cada vez para no repetirlas tanto, en los libros siempre traen algo de

educación artística y eso es lo que tomo en cuenta. Cuando ya elijo la actividad se la comento a los alumnos y nos ponemos de acuerdo. Por eso tengo los jueves para trabajar esta materia.

-Observadora: Es la misma secuencia que sigue para planificar las demás materias.

-Maestro: Yo realizo estas actividades porque creo que ahora se debe trabajar así, en una reunión que tuvimos con todos los maestros leímos y comentamos lo que marca el programa de primaria , y como que me acuerdo que, ahora no debe ser como antes, sino que son actividades de las demás materias, ir relacionando la educación artística, y esto es muy bueno porque así los alumnos se ven obligados a hacer un mapa o un dibujo, un esquema o una maqueta y a la vez nosotros como maestros aventajamos dos o más materias a la vez.

-Observadora: Entonces, ¿Ud. respeta la hora a la semana en su cronograma para la materia de educación artística?

-Maestro: Sí, eso me obliga y obliga a los alumnos a que trabajemos la educación artística

-Observadora: ¿Cómo elige la actividad?, ¿en qué se basa para elegir una u otra actividad?

-Maestro: Primero, que se requiera hacer un dibujo o traer material para hacer algún objeto, que se necesite que los alumnos utilicen su creatividad para elaborar algo. Es triste que nuestros alumnos, por ejemplo, en secundaria, no puedan hacer ni un simple mapa de la República Mexicana y todo porque nunca los pusieron a intentarlo, porque a veces creemos que es pérdida de tiempo, y no, es una práctica que favorece las habilidades de los niños y luego de los jóvenes. Por eso es más fácil, por lo menos, para mí trabajar historia, ciencias, geografía, que matemáticas y español; en español sólo para poesías, inventar cuentos o alguna representación, o a veces en una historia se aprovecha para que hagan un guión teatral y luego la representación, así vemos tres materias a la vez.

-Observadora: ¿Cuáles son las habilidades de educación artística?

-Maestro: Pues dibujar, iluminar, cantar, declamar, tocar instrumentos, hacer un mapa o algún esquema del cuerpo humano. La habilidad está en hacer y hacer bien hecho, a pulso, sin calcar, al principio es difícil porque no están acostumbrados, pero es sólo cuestión de práctica.

---

---

Maestro 5º grado

2 de marzo

-Observadora: Maestro ¿qué es para usted la educación artística?

-Maestro: Es una materia de la primaria que consiste en facilitar a los alumnos realizar actividades artísticas que le faciliten la manera de expresarse o expresar sus sentimientos o desarrollar habilidades como el dibujo, el baile, el cantar, el declamar.

-Observadora: Usted como maestro puede decirme ¿qué requiere un maestro para dar una clase de educación artística?

-Maestro: Tú sabes que nadie da lo que no tiene, en este caso si al alumno hay que enseñarlo a dibujar, nosotros como maestros debemos conocer alguna técnica de dibujo, si vamos a enseñarlos a bailar, no ser bailarines expertos, pero sí conocer algunos pasos de algunos bailes para poder ponérselos y darles las técnicas para ello, por eso estamos obligados a saber un poco de todo, no como expertos, pero sí como conocedores de lo que hemos de hacer y enseñar.

-Observadora: Esas habilidades que requiere el maestro y esos saberes y ese conocer, ¿ hay alguna forma de adquirirlas?

-Maestro: Pues en la normal te enseñan algo, lo elemental, pero hay cursos especiales que se pueden tomar en vacaciones o en tus tiempos extra, así tienes forma de ocupar el tiempo libre en algo de provecho y cuando tienes la obligación de un grupo o te encargan alguna tarea por parte de la dirección, no te queda de otra que echar mano de lo poco que sabes y la experiencia te va dando mucho colmillo para aprender a hacer las cosas y sobre todo que pongas a los niños a hacerlas.



---

---

Maestro de 5º

6 de abril

-Observadora: Maestro, ¿por qué es importante la educación artística en la escuela primaria?

-Maestro: Pues mira, es importante porque ayuda a los alumnos a hacer cosas que a lo mejor de otra forma no las harían, les puede favorecer para descubrir cosas que pueden hacer y que a lo mejor no sabían que las podían hacer, porque por ejemplo, hay algunos alumnos que tienen facilidad para dibujar y otros a lo mejor para iluminar, las niñas por lo común son muy buenas para decorar sus presentaciones de un dibujo, son muy detallistas. A esta edad, que ellos tienen, les va cambiando, por ejemplo, la voz a los niños y entonces los podemos aprovechar para una poesía coral y que sean los solistas, a otros les gusta cantar y lo mejor es permitirles en algunas ocasiones que muestren su talento, eso sí, con mucho orden y sobre todo respeto.

-Observadora: ¿Qué me puede comentar sobre la evaluación

-Maestro: Calificarles es fácil y a la vez no, porque aunque hagan cosas malhechas, no es conveniente ponerles baja calificación, sino que decirles que lo hagan mejor cada vez, que no se desesperen, porque quieras que no, es su forma muy particular de hacer su arte, lo que sí debemos tener cuidado es el promedio que pueden alcanzar sino consideras ciertos criterios para calificar educación artística, aunque , te diré, hay alumnos que son pésimos para matemáticas, español y esas materias, pero para dibujar, tienen mucho talento y cómo les vas a negar el diez, pero eres consciente que un diez les mejorará el promedio.

-Observadora: ¿Qué dificultades encuentra para desarrollar una sesión de educación artística?

-Maestro: Sobre todo el material, no todos traen el material, por eso es conveniente, que antes de la sesión, se tenga previsto qué materia vas a cubrir

para poder solicitarles el material y que todos o por lo menos la mayoría traigan el material y que todos trabajen en lo mismo. Generalmente les permito que se acomoden en equipos, así pueden repartirse el material y ser menos carga para el gasto.

#### 4.3 Conclusiones de las entrevistas

Las entrevistas a los maestros me permiten ver lo que explícitamente interpretan estos maestros de la educación artística que mientras formalmente, sea una materia que busca contribuir al desarrollo de la sensibilidad y la capacidad creativa de los alumnos a través de la confección de objetos artísticos y la contemplación recreativa de los mismos, para los maestros observados y conforme al programa de educación primaria, es una materia que apoya a las demás y que para cubrirla basta identificar alguna actividad sugerida por el libro de texto ( no se consulta el programa mismo).

Que para la planeación semanal lo que requieren es solicitar materiales para que los alumnos actúen en la confección de un objeto predeterminado, lo que consiguen siguiendo una serie de pasos. No se identifica un análisis previo de dicho objeto para realizar una contemplación e interpretación personal por parte de cada alumno que contribuiría al desarrollo de una verdadera observación y una sistematización anticipada de acciones que determinara técnicas para la obtención del objeto final.

Que la interpretación personal de cada maestro para actuar en esta materia depende de lo que creen que debe ser, según el análisis del programa que realizaron bajo sus propios esquemas de conocimiento y conforme a sus experiencias intuitivas de acción, antes que una fundamentación teórica de lo que implica el arte por sí mismo y sobre todo lo que la educación artística pretende en la escuela primaria y que se encuentra indicado tanto en los

planes y programas de educación primaria como en el mismo libro de apoyo para el maestro de educación artística y que se explicitó en el capítulo II de este trabajo.

Que mientras la evaluación se supone un proceso en el que hay que identificar los avances de los alumnos para el logro de los propósitos educativos, los cambios que se observan en los alumnos, el curso de las estrategias de acción seleccionadas y el alcance de logros de la ejecución de la sesión planeada, se remite a otorgar un numeral que no afecte tanto al promedio general, pero que tampoco aflija al alumno por el poco parecido de su trabajo al ejemplo o modelo solicitado o propuesto.

Ni que decir de la evaluación a las estrategias planeadas, son situaciones que no se contemplan en lo más mínimo, la evaluación se concreta a la labor que el alumno realiza durante cada sesión y no al proceso general que se desempeñó en dichas clases.

Y sobre los comentarios que hacen los alumnos de las repercusiones de las clases de educación artística, que no va más allá de una forma diferente de realizar tareas en el aula con la finalidad de lograr una buena calificación, más no lo consideran como un apoyo para desarrollar habilidades intelectuales que les facilite el aprendizaje en otras materias.

## CONCLUSIONES

Al iniciar el presente trabajo el propósito de era dar respuesta a las interrogantes planteadas, que se referían de la siguiente manera:

- ¿Qué sucede en el desarrollo de la clase de educación artística en las aulas de la escuela primaria?
- ¿Cómo desarrolla el profesor(a) de nivel primaria el programa actual para la educación artística?
- ¿Cuál es la estructura de una clase de educación artística en el aula?
- ¿Qué importancia le da el maestro a la materia de educación artística?

Las respuestas encontradas hacen referencia exclusivamente a las situaciones observadas sin llegar a dar generalizaciones para otros eventos aún con las características expuestas. Dado que la metodología empleada fue de carácter etnográfico para poder obtener los datos requeridos, es decir que se requirió de técnicas propias de la etnografía para observar el trabajo del docente de nivel primaria en el tiempo que él consideraba desarrollaba la clase de educación artística en el aula.

Esta misma metodología nos permitió indagar la forma que estos profesores de grupo conceptualizaron esta materia, el sentido que le dieron, la organización que presentaron para abordarla y en el alumno los logros y percepciones.

Cabe hacer la aclaración que debido a la poca experiencia del investigador no fue posible captar muchas situaciones que se presentaron y que luego dado que no estaban registradas, no se pudieron aprovechar.

A pesar de eso la metodología empleada fue la que permitió el logro de los propósitos establecidos al inicio de la investigación y que quedó expuesta en la introducción, demostrando su pertinencia en este tipo de trabajos.

De las cuestiones que orientaron la investigación identificamos algunas características para referir que:

- En relación con *lo que sucede en el desarrollo de la clase de educación artística en las aulas de la escuela primaria*, puede decirse que, queda a la interpretación del profesor desarrollar cada una de las sesiones, excluyendo las posibilidades de activar la sensibilidad, la contemplación, el goce estético, la creatividad. Limitando a la materia como un espacio para complementar actividades de otras asignaturas, no en interacción, sino en la reproducción de objetos que tengan que ver con algunas “destrezas artísticas” como iluminar, dibujar, recortar.
- La forma en que *el profesor de nivel primaria desarrolla el programa actual para la educación artística*, va en función de la formación que como docente ha tenido, de acuerdo a lo que ellos expresaron, realizaron un análisis de la propuesta metodológica, de donde se interpretó a la educación artística como materia auxiliar de otras materias, por lo que una planeación inicia revisando los textos de los alumnos, identificando alguna actividad que sugiera la elaboración de un esquema o de un dibujo. Posteriormente explican a los alumnos la actividad que se realizaría en la sesión correspondiente, argumentan la solicitud de materiales, las formas de elaboración, la interacciones que habían de imperar y sobre todo el resultado final que debería obtenerse. Ya en clase se

identificaron plenamente seis momentos diferentes, como desarrollando una racionalidad de la actividad de cada sesión.

- De dicha racionalidad se desprendió la *estructura de una clase de educación artística* donde la metodología se manifiesta en seis pasos básicos que fueron: introducción a la clase, indicaciones del profesor, sugerencia de modelos, supervisión de la actividad, ayuda a algunos alumnos, calificación del producto terminado.
- En lo que se refiere a la importancia que se da a la materia es reducida a actividades manuales, y sólo como tareas para complementar lo que solicita las calificaciones en una boleta, sin una sistematicidad para identificar talentos en los estudiantes o participar en el desarrollo de habilidades artísticas.

La participación en este tipo de investigación nos lleva a identificar elementos que se deben considerar para la hora de un trabajo colegiado en las escuelas, ya que si bien se analiza la propuesta curricular, la interpretación que se hace de la misma conlleva entremezclada una hibridación de conceptos que reflejan en la actividad del aula una asistematicidad que solo ocupa el tiempo en el aula sin más provecho que entretener a los alumnos, cuando la sugerencia es para aprovechar los propósitos mismos de la educación artística hacia el desarrollo integral de los individuos.

Es decir, que se requiere de un trabajo más comprometido con la interpretación curricular que refleje en el aula los alcances que requieren los alumnos para ser más autónomos, independientes y capaces de utilizar sus habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes en la elaboración de trabajos, así como ser propositivos para la hora de actuar.

Luego de referir lo expuesto hasta ahora queda la inquietud por realizar una observación con semejantes características a la presente, pero con algunas variantes como son:

- Qué pasa en dichas clases cuando el maestro es un “experto” en alguna de las actividades de las artes.
- Qué obtendremos al visitar azarosamente una aula para identificar la materia de educación artística en el desarrollo de cualquier otra materia.
- Cuál será la diferencia entre las características encontradas en los grupos de 5º y 6º en comparación con grupos de 4º y 3º o grupos de 2º y 1º

Considero que al realizar estas otras investigaciones, entonces podrían obtenerse conclusiones más generales de cómo se trabaja la materia de educación artística en las aulas de la escuela primaria, sin objetar por ello que las situaciones variarán en demasía de cuando se hizo esta investigación a una posterior. Pero se podrían obtener elementos de peso para proponer alguna forma de manejar esta materia conforme a los requerimientos curriculares en las aulas de la escuela primaria.

## BIBLIOGRAFIA

APPLE, M y F. Barry. Historia curricular y control social. España. Edit. Akal 1988. 250 Págs.

\_\_\_\_\_ Arte, educación y sociedad .Consejo Nacional Técnico de la educación.México.1982

ARAÚJO, B. Joao y Clifton B. Chadwick. Tecnología Educativa, Teorías de instrucción. Argentina. Edit. Paidós Educador. 1993

BASICA, Valores en la escuela. Revista de la escuela y del maestro, fundación , SNTE. 1997.

BERTELY, María Busquets. Conociendo nuestras escuelas. Piados. Buenos Aires, 2000.

CARRERAS, Enrique. “Como educar en valores” ,México, Trillas, 1986.

CARVAJAL JUÁREZ Alicia Lily. “El margen de acción y las relaciones sociales de los maestros: un estudio etnográfico en la escuela primaria. México. CINVESTAV 1997

CAZDEN, C. El discurso en el aula. España. Ed. Paidós Educador. 1986.

Competencias para la vida, Modelo Educativo Basado en Competencias. SEG.2000.

COLL, SALVADOR César. Psicología y curriculum., Buenos Aires. Edit. Paidós. 1992.



COULON, Alain Etnometodología y educación. España, Edit. Piados. 1995

CONTRERAS DOMINGO José. EL curriculum como formación. En Teoría y desarrollo del curriculum. España, Ediciones Aljibe 1994.

EISNER, Eliot. W. Educación la visión artística. Buenos Aires, Edit. Piados. 1994

ENTWISTLE, Noel. La comprensión del aprendizaje en el aula España. Edit. Paidós M.F.C., 1990

Expresión y comunicación para la escuela primaria. CEMPAE. México. 1979

FERNÁNDEZ, BERROCAL Pablo y Melero Zabala Ma. Angeles (comps). La interacción social en los contextos educativos. España. Edit. Siglo XXI. Editores, S.A de C.V. 1995.

GAGNETEN, Ma. Mercedes Hacia una metodología de sistematización de la práctica. Humanitas, Buenos Aires 1998.

GIMENO, SACRISTÁN José. El curriculum: una reflexión sobre su práctica. España. Edit. Morata 1985.

GÍMENO, SACRISTÁN J. y Pérez Gómez A.I. “Comprender y transformar la enseñanza” España. Edit. Morata. 1993.

GOETZ J.P. LeCompte. Etnografía y diseño cualitativo en investigación Educativa. España. Edit. Morata. 1998.

HARGREAVES, David. “Las relaciones interpersonales en la educación”

España. Edit. Narcea, S.A. 1986.

HIDALGO, GUZMÁN. Investigación Educativa: una estrategia constructivista.  
España, Edit. Castellano 1990.

JACKSON Philip W. La vida en las aulas. España, Ediciones Morata. 1976.

LLINAS, Edgar. Revolución y mexicanidad. México 1987 FCE

MERCADO, Maldonado Ruth, La educación primaria gratuita, una lucha popular cotidiana. Cuadernos de investigación educativa CINVESTAV-IPN 1986

MORTON, Victoria, Una Aproximación a la Educación Artística. México, UPN. 2001

OPINIÓN, Educación para el arte. Revista Ibero. 2000

PINEDA, José Manuel, Informes de investigación educativa, México, UPN, 1992

Plan y programas de Educación Primaria 1993. SEP. México.

Plan y Programa de Estudio para la Educación Primaria. SEP, 1987. México

PORLAN, Rafael y José Martín. El diario del profesor. Edit. Diada, España, 1993

POSTIC, Marcel. Observación y formación de los profesores. España. Edit.  
Morata.1978.

UPN Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso de enseñanza aprendizaje.  
México.1988.

\_\_\_\_\_ Análisis curricular. México. 1994.

REYES, Palma. Historia social de la educación artística en México. INBA-SEP. Mexico. 1982

ROCKWELL, Elsie Reflexiones sobre el proceso etnográfico CINVESTAV-IPN, 1987

SÁNCHEZ, Vázquez Adolfo . Textos de estética y teoría del arte. Edit. UNAM, México. 1973.

Stenhouse, L. Investigación y desarrollo del currículum. Madrid. Morata 1987.

WITTROCK, Merlín La investigación de la enseñanza II. España. Edit. Paidós, 1989.

\_\_\_\_\_ La investigación de la enseñanza III. Profesores y Alumnos. España, Edit. Paidós.

WOODS, Peter. La escuela por dentro. España Edit. Piados. 1987.

ZABALA, Vidella Antoni. La práctica educativa, Cómo enseñar . España, Edit. Graó. 1999.

ZABALZA, M. Diseño y desarrollo curricular. España Edit. Narcea. 1987.