UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

PERCEPCIONES Y APRENDIZAJES QUE DEVIENEN DE LA ASIGNATURA DE ARTES EN EL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

Licenciada en Pedagogía

PRESENTA

Lorena Nallely Gaytan Flores

ASESOR

Carlos Maya Obé

MÉXICO, D. F. 2010

AGRADECIMIENTOS

Al Mtro. Carlos Maya, Por acompañarme en esta aventura llamada tesis con su tiempo, paciencia y sobre todo con su dedicación al trabajo de investigación. Por adentrarse al universo artístico.

A los profesores que contribuyeron en mi formación educativa, por despertarme el deleite del saber.

A mi familia, Por enseñarme con su ejemplo que la mayor virtud no reside en el logro de una meta sino en el camino que hay que seguir. Por la confianza y el cariño.

A mis amigos, Por su compañía, su tiempo y sobre todo por permitir que el arte invada sus vidas.

A Norma Vidaurri, Por compartir los fantasmas de mi vida.

Adriana Cruz, Por ayudarme a encontrar el rumbo de mis sueños y descubrir la magia del existir.

A todos aquellos que crean posibilidades en un mundo donde difícilmente nos atrevemos a soñar...

Por Amor al Arte...

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 5

CAPÍTULO I. APROXIMACIÓN A LOS ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN MÉXICO. 13

1.1. Educación artística en las sociedades contemporáneas 14
1.2. Antecedentes de la educación artística en el pensamiento pedagógico mexicano. 17
1.2.1. Antecedentes de la educación artística en la cultura mexicana .. 18
1.2.2. Educación artística concepciones y acciones, en la secundaria del México Moderno hasta la actualidad. 19
1.2.3. Asignatura de artes en el plan de estudios vigente. 23
1.2.3.1.Artes Visuales 26
1.2.3.2.Música 28
1.2.3.3.Danza 30
1.2.3.4.Teatro 32
1.3. Conclusiones preliminares del apartado. 34

CAPITULO 2. PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS Y COMUNICATIVAS PRESENTES EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA 36

2.1. Aspectos cognitivos en la enseñanza de las artes 37
2.1.1. Elliot W. Eisner y la aproximación del arte a la mente 37
2.1.2. Howard Gardner y la Teoría de las Inteligencias Múltiples 42
2.2. Enfoques en la enseñanza de las artes: Educación artística integrada. 45
2.3. El constructivismo en la educación artística 48
2.3.1. Lev Semionovich Vygotsky: Zona de Desarrollo Próximo 49
2.3.2. David Paul Ausubel: Teoría del aprendizaje significativo 53
2.4. Aspectos comunicativos en la educación artística: Mario Kaplún 57

CAPITULO 3. ESTRATEGIA METODOLÓGICA 63

3.1. Diseño de la investigación 63
3.2. Población 64
3.3. Técnicas de recolección de la información. 67
3.4. Técnica de análisis e interpretación 68

CAPÍTULO 4. SISTEMATIZACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN. 70

4.1. Contextualización de la asignatura de Artes 71
4.2. Importancia de la Educación Artística en secundaria. 74
4.3. Habilidades y capacidades que desarrolla la Educación Artística. 77

4.3.1. Beneficios de tener clase de Artes 80
4.4. Relación que mantiene la clase de artes con la vida del alumno. 83
4.5. Relación que mantiene la asignatura de artes con las demás disciplinas. 85
4.6. Problemas que enfrenta el docente 87
4.7. Modelos pedagógicos y comunicativos 89

CONCLUSIONES 93

RECOMENDACIONES 99

FUENTES CONSULTADAS 104

ANEXOS 108

INTRODUCCIÓN

El presente documento es resultado de la investigación que se realizó para conocer las percepciones que maestros y alumnos tienen sobre la educación artística en el primer año de educación secundaria, y con ello saber qué aprendizajes derivan de las artes.

El arte está presente en la vida humana, desde la infancia se construyen figuras, se recurre a un lápiz y papel para hacer grandes obras, se crean mundos con sólo imaginarlos, además se comunican distintas sensaciones, quizá ninguna se haga de manera consciente ni muestren al futuro Picasso o Da Vinci; no obstante develan un aspecto fundamental: son fuente de comunicación.

Al llegar a la escuela, estos espacios se ven limitados, ya que sólo se ofrecen unas horas de trabajo con las artes; sin tomar en cuenta que cada espacio escolar está impregnado de conocimientos, en los cuales tanto alumnos como maestros depositan parte de sí mismos en cada actividad que desarrollan, ya sea en el juego, en las clases, en los eventos cívicos, o bien en las actividades artísticas. La escuela tiene la capacidad de albergar un sinfín de posibilidades.

Entre esas posibilidades se encuentra el espacio asignado a la educación artística, en el que además de distraerse o relajarse se tiene un encuentro con las sensaciones. En esta asignatura no sólo interviene la comprensión y aplicación de hechos, además se trabaja con las emociones, con la parte del ser humano que permite expresar lo que siente, piensa y vive.

Si bien la situación económica, política o social que prevalece en la actualidad, lleva a privilegiar la preparación de los alumnos en ámbitos que implican la rápida inserción laboral y claro, la remuneración económica, se deja de lado el desarrollo artístico de los estudiantes. Esto no significa que las artes suplanten la preparación académica de los alumnos, por el contrario, implica que se integren aspectos intelectuales, físicos y emocionales, ya que son elementos que conforman al ser humano y que llevan a la adquisición de una experiencia global.

La educación tiene la cualidad de ser un proceso en constante cambio, en el que se construyen conocimientos y a la vez se refuerzan. Por lo que la tarea

educativa persigue una meta cuyo fin es el de la transformación, antes que todo, personal para después contribuir a la sociedad. Los aprendizajes son de diversa índole, tan cambiantes como sea el avance de los conocimientos en el mundo y a la vez tan vastos que al parecer nunca se deja de aprender.

Sucede que existen infinitos saberes en el mundo, que una de las cuestiones prevalecientes en el siglo XXI es sobre cómo apropiarse de los conocimientos y hacer que estos sean fuente de cambio; señala el informe elaborado por Jacques Delors, que es a través de cuatro aprendizajes, a los que nombra pilares, que la educación puede cumplir las misiones que le son propias (Delors, 1997: 91-100).

El primer pilar “aprender a conocer” y el segundo “aprender a hacer”, como sus nombres lo señalan orientan a la comprensión y descubrimiento de los aprendizajes existentes en el mundo, y por ende a poner en práctica los saberes que se tienen; de manera que las personas no se vuelvan almacenes de conocimientos sino que encuentren aplicación en la sociedad.

El tercer pilar “aprender a vivir juntos” tiene la ardua labor de comprender la diversidad por medio del descubrimiento propio, para lograr vivir en convivencia y socializar los aprendizajes. El cuarto pilar “aprender a ser” es complejo en sí mismo, puesto que implica la conjunción de todos los anteriores, para contribuir al desarrollo global de cada persona: inteligencia, creatividad, imaginación, cuerpo, mente, espíritu. Aspectos que conforman una educación integral.

Pero, ¿por qué apostar por una educación integral? Se debe primordialmente a que en la escuela los alumnos complementan los aprendizajes obtenidos en sus familias, relaciones sociales, o medios de comunicación; ya que se adquieren capacidades intelectuales, técnicas, físicas, sociales y emotivas. Además de enfrentarse a conocimientos nuevos y, al reconocimiento de los alumnos como seres sociables, creativos, inteligentes y sensibles. Si la educación no fortalece o estimula tales capacidades ¿a quién le competiría?

La educación artística es el complemento para que los estudiantes desarrollen sus capacidades creativas, comunicativas y expresivas; aunado a las potencialidades que desarrollan el resto de las asignaturas del currículo.

En planes educativos anteriores a la reforma elaborada en 1993, la presencia de las artes era considerada como actividad de apoyo o bien de adorno, la cual podía ser impartida por cualquier profesor ya que no exigía conocimientos sobresalientes. Se pensaba que no tenía ninguna importancia ofrecer clase de artes porque los alumnos adquirían conocimientos más relevantes en las asignaturas consideradas básicas: ciencias, español y matemáticas. Ésta idea permeaba entre los maestros e incluso en los padres de familia, al considerar que en la clase de artes los alumnos no aprendían cosas relevantes y que sólo se dedicaban a la elaboración de materiales para las festividades; por lo tanto si se prescindía de la asignatura no existía problema alguno.

Es hasta con la Reforma a la Educación Secundaria (RES) emitida en el 2006, cuando la asignatura de educación artística deja de ser una actividad opcional y adquiere valor curricular; el nombre de la asignatura se cambia por Artes, “con ello se busca expresar que el arte es un campo de conocimiento que ha adquirido solidez pedagógica, donde los procesos de creación y apreciación artística son considerados aspectos relevantes para el crecimiento de los individuos” (SEP, 2006: 34). Ya que además de contribuir al desarrollo artístico fomenta la diversidad cultural, el conocimiento de sí mismos y de los otros.

Asimismo se busca que los conocimientos sean significativos para los alumnos y tengan relación con las demás asignaturas del currículo. Con estos avances se pretende desterrar las nociones que se tenían con respecto a la asignatura; sin embargo, como se observa en las escuelas secundarias aún falta para que se logre un cambio verdaderamente significativo.

¿Por qué educación secundaria? En los diversos niveles educativos, los alumnos se aproximan a las manifestaciones artísticas. En Preescolar los niños aprenden por medio del juego, del canto o del baile; en la escuela primaria los alumnos adquieren las nociones básicas del arte, se empiezan a configurar sus gustos. Para cuando llegan a la secundaria las experiencias que se tuvieron con el arte, ya sea que hayan sido satisfactorias o no, permiten que muestren interés o bien apatía con respecto a la actividad artística; por lo que, el contacto con la

educación artística en este nivel, se vuelve una posibilidad para descubrir o reafirmar sus conocimientos.

Los referentes teóricos que sustentan la investigación son, en primera instancia, especialistas que abordan la cuestión artística como: Eisner, Gardner e Irma Fuentes, quienes mencionan los diferentes aprendizajes e inteligencias que se desarrollan en las artes, así como los enfoques educativos que permean la enseñanza de las artes.

Asimismo se retoman las ideas expresadas por los constructivistas: Vigotsky y Ausubel; promotores de una educación participativa en donde el alumno es sujeto activo y no únicamente un receptor de conocimientos. En las clases de artes los alumnos se enfrentan a nuevos aprendizajes, los cuales, para que sean significativos necesitan relacionarse con los conocimientos que tienen, ya sea referentes a las artes o bien a lo que han aprendido a lo largo de su vida en diversos contextos; aparte, de las relaciones que se establezcan con el medio social en el que están inmersos.

Los adolescentes están en constante desarrollo tanto físico, emocional como intelectual, por lo que el agrado que experimenten hacia las artes se determina por la relación que mantienen con el maestro y los contenidos, ya que si no son de su agrado, dejan de tener relevancia.

Como último referente teórico, se encuentran las teorías comunicativas que Mario Kaplún señala en su libro “Una pedagogía de la Comunicación”. En las clases de artes se generan diferentes relaciones entre maestros y alumnos, las cuales permiten conocer las formas de comunicación existentes. De igual manera, con los aportes de Ma. Teresa Escudero, se conocen qué lenguajes se utilizan en las clases de artes.

Con base en la problemática expresada y la aproximación metodológica, las preguntas de investigación que se buscan esclarecer son:

- ¿Cómo perciben los alumnos y maestros del primer año de secundaria la asignatura de artes?
- ¿Qué aspectos comunicativos están presentes en la asignatura de artes?

- ¿Qué importancia tiene para los maestros y alumnos la asignatura de artes?
- ¿De qué manera se relacionan los aprendizajes obtenidos en la asignatura de artes, con la vida cotidiana del alumno y con el resto de las asignaturas del currículo?
- ¿Qué aprendizajes obtienen los alumnos al estar en contacto con las artes?
- ¿De qué manera contribuyen las artes en los alumnos?
- ¿A qué obstáculos se enfrentan los docentes al impartir clase de artes?

Las preguntas buscan explorar lo que acontece en la asignatura de Artes, y muestran una parte de la realidad educativa.

Asimismo, la elaboración del presente documento se guió por los siguientes propósitos:

- Conocer la manera en la que se perciben las clases de arte en el primer año de educación secundaria.
- Explorar las relaciones comunicativas que se desarrolla en el salón de clases de arte en el primer año de educación secundaria.
- Indagar los significados que tiene la asignatura de artes para los alumnos y maestros.
- Explorar las relaciones de la asignatura de artes con la vida del alumno y las demás asignaturas.
- Mostrar los aprendizajes que se obtienen en la asignatura de artes.
- Identificar las dificultades a las que se enfrentan los maestros de la asignatura de artes.

En la realización de la investigación se tomaron en cuenta las siguientes hipótesis:

- Los alumnos del primer año de secundaria que estudian la asignatura de artes, se involucran en el proceso de enseñanza-aprendizaje si el docente propicia un ambiente de participación y colaboración.

- En la medida que los alumnos relacionen los conocimientos artísticos, y les sean interesantes, podrán integrarlos a sus experiencias previas obteniendo aprendizajes que despierten su potencial.
- La vinculación que los maestros forjan entre los contenidos artísticos y los alumnos son aliciente del interés y relevancia que los alumnos muestren hacia la asignatura, al apropiarse de conocimientos.
- Los alumnos, al estar en contacto con alguna de las manifestaciones artísticas (música, danza, artes visuales, teatro) ya sea en la escuela o fuera de ella, desarrollan distintas inteligencias (espacial, musical, cinestésico-corporal, inter e intra personales, lingüística).

Las preguntas, propósitos e hipótesis mencionados, se establecieron desde el planteamiento del problema; no obstante, se fueron adecuando al desarrollo teórico como al de campo, sin alterar la esencia de la investigación.

La estrategia metodológica que se siguió en la elaboración de la investigación, partió de la búsqueda de trabajos enfocados a la educación artística; en primer lugar se encontraron varios referentes, la mayoría enfocados a la educación primaría y pocos eran los que expresaban las percepciones de los alumnos o bien de los maestros con respecto a las artes en la secundaria; por lo que se inició con un estudio exploratorio.

De igual manera, se retomó el estudio descriptivo, al no sólo quedarse con los referentes teóricos sino indagar en la muestra seleccionada.

Por último se analizó e interpretó la información recabada en el proceso de investigación, por lo que el estudio tomó un cariz explicativo.

Para la recolección de la información se hicieron observaciones a las clases de: Danza, música, artes y artes visuales, con sus respectivas notas de campo; además de hacer entrevistas a una muestra de alumnos y a los maestros encargados de los grupos de arte. Hacer

Las entrevistas no fueron hechas con la finalidad de comparar opiniones sino de dar voz a los que están inmersos en las clases de artes, de tal manera que la visión de cada entrevistado fue relevante para la investigación.

En la interpretación de los resultados se retomó a Michel Molitor, quien utiliza a la hermenéutica colectiva como método de análisis.

Con los instrumentos de trabajo seleccionados se recabó la expresión individual de los sujetos participantes así como lo que acontecía en el salón de clases, con la finalidad de tener una visión conjunta de la forma en la que las artes son percibidas. Resultó enriquecedor conocer la diversidad de pensamientos y personalidades que se hallan en un mismo grupo, ya que existen estudiantes que se muestran interesados en las actividades artísticas y otros que son indiferentes a lo que se hace.

La investigación permitió conocer que:

- Los alumnos además de adquirir inteligencias artísticas, cognitivas o comunicativas, obtienen aprendizajes que tienen que ver con: la expresión de sus sentimientos; el dominio de sí mismos como personas, ya que se enfrentan a situaciones diversas; relajación al no tener estructuras rígidas.
- En la educación artística prevalece una enseñanza que pone énfasis en los efectos y en los contenidos, a pesar de que la educación artística brinda posibilidades para ser un espacio más abierto a la participación.
- Se sigue trabajando bajo modelos que sólo obedecen a la memorización de saberes, de conceptos y a la realización de actividades bajo la determinación procedimental de las mismas.

Dentro de los obstáculos que se presentaron en la realización de la investigación, se encuentra el que no se contó con suficiente tiempo para hacer entrevistas a profundidad, puesto que los alumnos tenían que cumplir con la asistencia a sus clases, y los docentes contaban con pocos espacios libres. Por lo tanto, no hubo un lugar adecuado para hacer las entrevistas en donde las interrupciones no fueran factor de distracción. Fuera de eso, los maestros accedieron con agrado el ser partícipes de la investigación porque, en algún momento dijeron, su trabajo finalmente había sido tomado en cuenta.

Los principales apoyos con los que se contó, fueron brindados por los maestros de la asignatura de artes, al permitir que se hicieran las observaciones a sus clases sin restringir el acceso a las mismas, además de permitir que se entrevistaran a los alumnos.

El trabajo de investigación se estructura de la siguiente forma:

- Capítulo 1. Presenta un recuento histórico de la educación artística en el contexto mexicano, además de retomar la visión de otras culturas. Con el interés de conocer la presencia del arte en la educación.
- Capítulo 2. Se mencionan los apoyos teóricos sobre los que se basa la investigación como: tendencia en la enseñanza de las artes, aspectos comunicativos y la teoría del constructivismo.
- Capítulo 3. Se recapitula la metodología empleada en la realización de la investigación: el diseño de la investigación, población seleccionada, los tipos de instrumentos utilizados, método de interpretación.
- Capítulo 4. Se presenta la interpretación de los resultados, tomando en cuenta los referentes teóricos y, las opiniones de los maestros y alumnos inmersos en la asignatura de artes.
- En un apartado final se presentan las conclusiones. Es el apartado en el que se señalan las reflexiones a las que se llegó en el proceso de investigación.

CAPÍTULO I. APROXIMACIÓN A LOS ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN MÉXICO.

El arte es una de las manifestaciones que ha estado presente en la historia de la humanidad, sus vínculos con el ser humano se presentan en la expresión de sus sentimientos y pensamientos, así como en la necesidad de comunicarse. Es por esto que referirse sobre la educación artística implica hacer un recuento histórico, social y cultural de la presencia del arte en las distintas culturas y sociedades.

Es por ello que en este capítulo se realiza un breve recorrido histórico para conocer los significados que se le atribuyeron al arte; por lo que se hace un recuento sobre la presencia de la educación artística en los movimientos que surgieron en diferentes culturas (Europa, Estados Unidos, México).

Como preámbulo a los apartados se describe la función comunicativa del arte.

En épocas primitivas, el arte formaba parte de la vida humana; estuvo ligado a las expresiones vitales que acompañan a los seres humanos, tales como: moverse, brincar o relacionarse con el otro. Tiempo después, el arte se vinculó a los *ritos* para desencadenar fuerzas *ocultas* con fines determinados ya sea para hacer que lloviera o que sanara un enfermo; estos ritos, convertidos en grandes ceremonias, estuvieron acompañados de una cosmovisión propia de interpretar el mundo, la vida, la muerte, y por ende de auto-entenderse.

El origen del arte, como explica José Antonio Castillo, no tiene una razón sino que, “hay una necesidad; las razones del ser humano vienen después (…) no cambia este hecho ni el hecho de que el origen de lo que hoy llamamos arte sea el lenguaje y que el lenguaje sea parte de la evolución de los seres vivos” (Castillo, 2006: 5-6)

Como se mencionó, en el origen del arte se expresan las manifestaciones de la vida, las cuales permiten comunicar lo que se vive o se siente. Con el desarrollo de las civilizaciones el ser humano creó diferentes razones de la existencia del arte, ya sean: religiosas, económicas, políticas, sociales y desde luego estéticas.

Definir al arte ha sido una tarea complicada desde tiempos remotos e incluso actualmente; han existido filósofos, pensadores, artistas, escritores, educadores, estetas, psicólogos, entre otros, que de acuerdo a su perspectiva, contexto e influencias han aportado conocimientos sobre el arte.

Asimismo, comprende el campo de la especialización, cuya finalidad consiste en formar profesionales en alguna de las manifestaciones artística; y el campo educativo, que fomenta el conocimiento artístico aunado a los aprendizajes que el resto del currículo ofrece.

La asignatura de artes, como proceso educativo, se vuelve una práctica social que procura el desarrollo de la expresión creativa y comunicativa; para lograr un desarrollo integral de los educandos.

Para conocer algunas aproximaciones que esbozan parte del estudio del arte en la historia de la humanidad se retoman las contribuciones, ideas o conceptos más allegadas a la educación artística en distintas culturas y posteriormente explicar la presencia del arte en la sociedad mexicana.

1.1. Educación artística en las sociedades contemporáneas.

Durante el siglo XX son varias las aportaciones pedagógicas dirigidas a la educación artística. En Estados Unidos, uno de estos precursores es John Dewey, quien veía al arte no como una asignatura sino, como la integración de los aspectos artísticos en distintas actividades para lograr en el alumno experiencias creativas, que no estuvieran ajenas a lo que vive cotidianamente.

Como citan Mayhew y Edwards, Dewey concebía al arte como:

> Una actividad espiritual, un estado mental que exige para su satisfacción y cumplimiento que se dé una forma nueva y más significativa a la materia. Sentir el significado que tiene lo que se está haciendo y recrearse con él, unir en un único acto el desplegamiento de la vida interior y el desarrollo ordenado de las condiciones materiales: esto es el arte (citado en Efland, 2002: 253).

Dewey concibe al arte como una experiencia que enfrenta al sujeto con los sentimientos, pensamientos, con valores sociales, con la realidad.

En Alemania, Rudolf Steiner en 1919, funda la primera Escuela Waldorf, que tiene como base la antroposofía que, en sus palabras, “es vida y no una teoría, es ciencia espiritual que puede transformarse en capacidad formativa, en

manejo de la enseñanza, adquisición de habilidades, por ejemplo, cómo enseñar a calcular mejor que hasta ahora, a escribir mejor, a aprender mejor los idiomas, etc.” (Steiner, 1973: 24).

En la pedagogía Waldorf, la educación está enfocada al desarrollo integral del ser humano, atendiendo al pensar, el sentir y el querer. De manera que se desarrolle el intelecto en conjunto con el sentimiento, y una forma de lograrlo es con la participación activa en las artes.

Aunado a la propuesta de Steiner se encuentra el movimiento conocido como educación por el arte que Herbert Read da a conocer años después. Para Read, la educación se debe basar en el arte, ya que la función que cumple es desarrollar las distintas dimensiones de la persona: moral, social, cultural, emotiva e intelectual.

Read menciona que la educación por el arte:

> Abarca todos los modos de expresión individual, literaria y poética (verbal) no menos que musical o auditiva, y forma un enfoque integral de la realidad que debería denominarse educación *estética*, la educación de esos sentidos sobre los cuales se basan la conciencia y, en última instancia, la inteligencia y el juicio del individuo humano (Read, 1991: 33).

Lo cual significa que la educación por el arte tiene por objetivo desarrollar en el individuo actitudes y conductas, así como lograr su integración en la sociedad.

Otro autor que influyó en la educación artística fue Viktor Lowenfeld quien se enfoca en el desarrollo de la capacidad creadora en particular y no en el desarrollo general del individuo como lo hizo Read.

Para Lowenfeld el arte es un modo de expresión natural que las personas poseen, y que se desarrolla en distintas etapas evolutivas de acuerdo a los intereses de los alumnos y de su entorno. Menciona que “el arte debe desempeñar un papel importante en el ámbito escolar: para brindar un medio constructivo de liberar emociones, para desarrollar el pensamiento creador y para enriquecer y cultivar la conciencia artística” (Lowenfeld, 1980: 272); sus ideas tenían una base psicoanalítica y favorecía la libre expresión.

Lowenfeld y Read han sido ubicados en la historia de la educación artística en la corriente expresionista, donde se valora la expresión libre; no obstante

resulta difícil guiarse en el arte por la espontaneidad que tenga el alumno al hacer determinada actividad, ya que los propósitos no tendrían gran presencia si se deja al alumno actuar por sí mismo.

Por otra parte, se encuentra la aportación de Rudolf Arnheim, que brinda al arte un carácter cognitivo; en su libro *"consideraciones sobre la educación artística"* enfatiza en la naturaleza de la mente y en la naturaleza del arte, aspectos que pueden parecer contradictorios pero que en realidad son complemento de la percepción y creación humana.

Menciona que el arte se expresa a través de emociones y de sentimientos. Estas cualidades se vuelven vulnerables al ser consideradas como partes irracionales del ser humano, en las que se actúa desde impulsos y sin hacer uso del intelecto.

Ante esto, Arnheim señala que en la emoción influyen tres componentes: un acto de cognición, una lucha motivacional causada por la cognición y un despertar causado por ambas; ineludiblemente, la interacción así como la actuación humana están determinados por los tres componentes, esto se debe a que, ante cualquier situación se pone en juego el acto emocional que deriva de un proceso mental (Arnheim, 1993: 44).

En épocas más recientes, finales de los años 80, con representantes como Arthurd D. Efland, Kerry Freedman y Patricia Stuhr, se cuestionan las tendencias artísticas que prevalecieron desde el arte moderno y realizan investigaciones sobre la postmodernidad, que es la tendencia que atiende los cambios culturales que surgen en las sociedades actuales.

Mencionan estos autores que el concepto de posmodernidad aún no dispone de una definición única, ya que evoluciona al igual que otros conceptos al parecer modernos; se llega a interpretar como un elemento que valora la estética y los fenómenos sociológicos que permiten a su vez los cambios artísticos, también la postmodernidad "privilegia las diferencias culturales y procesos alternativos de pensamiento" (Efland et al, 2003: 57).

Dentro del postmodernismo, se destaca el multiculturalismo como parte importante de la diversidad artística que los distintos grupos sociales tienen en sus culturas.

Como menciona Juan José Morales, el multiculturalismo “se extiende de lo etnográfico, y proporciona una imagen anti elitista de la educación, democrática y atenta a la diversidad. Por lo que, los defensores afirman que todos los estudiantes han de gozar de igualdad de oportunidades educativas, sin tener en cuenta sexo, clase, etnia o grupos social” (Morales, 2001: 133); además de que, una educación que retome dichas nociones, brinda a los alumnos la posibilidad de valorar, conocer e integrar la diversidad cultural existente.

1.2. Antecedentes de la educación artística en el pensamiento pedagógico mexicano.

Referir la relación del arte con la educación, en diferentes culturas, nos permite vislumbrar la presencia que ha adquirido a lo largo de la historia. En contraste con lo que se menciona, se encuentra el desarrollo de la educación artística en la cultura mexicana; tales referencias no tratan de comparar perspectivas, por el contrario, la finalidad reside en comprender la importancia de la educación artística en el presente, para ello se tiene como base los distintos contextos socio históricos.

El arte es parte vital de la cultura, expresa las formas de pensamiento, la creatividad, los conflictos sociales y políticos que forman parte de la historia, al respecto Francisco Reyes Palma menciona que “el arte es un proceso social y comunicacional que abarca también al público, las estructuras masivas del gusto, las formas de sensibilidad e imaginación vigentes en todas las clases sociales” (Reyes, 1981: 6).

Quiere decir que el arte no corresponde únicamente a los artistas y sus producciones; la educación artística no es un elemento propio de las aulas de clase, sino que incluyen las actividades de difusión cultural que fomentan la sensibilidad e imaginación fuera del ámbito escolar; no obstante, la escuela se convierte en el espacio por antonomasia para dejar que los alumnos experimenten

y conozcan el arte, ya que es ahí donde tienen la oportunidad de acceder a contenidos artísticos.

La educación artística como materia educativa se constituye con la creación de la Secretaria de Educación Pública (SEP) a principios del siglo XX; al parecer es reciente la integración del arte a la educación, pero el arte en México, como en otros países, es parte fundamental en el desarrollo de las sociedades.

La educación artística se vincula a las diversas culturas, desde la época prehispánica era notable el desarrollo de las manifestaciones artísticas, en las escuelas denominadas *calmécac* y *telpochcalli*, hasta la actualidad en los planes y programas de estudio.

Para conocer la presencia que tiene la educación artística en el contexto mexicano, se hace un breve recuento de la misma, a partir del virreinato.

1.2.1. Antecedentes de la educación artística en la cultura mexicana.

A la caída de Tenochtitlán en 1521, al territorio ocupado por el imperio español se le nombró Nueva España; unos años después de la conquista se instaura la nueva forma de gobierno que nombra a un virrey como autoridad máxima, conociéndose a esta época como el virreinato.

La educación que se impartió, obedeció a la iglesia católica, que tenía como objetivo difundir la religión cristiana. Con la llegada de misiones evangelizadoras se instaura la dominación espiritual de los indígenas, al mismo tiempo que se crean instituciones educativas como el Colegio de San José de Belén de los Naturales, el de Nuestra señora de la Claridad, y a mediados del siglo XVI, la Real y Pontificia Universidad de la Nueva España

En 1781 surge la Academia de las Nobles Artes de San Carlos de la Nueva España, reconocida por su labor en la pintura, escultura y la música.

Para el año de 1869 el presidente Benito Juárez, promulga la *Ley Orgánica de Instrucción Pública*, que establece la educación primaria obligatoria, gratuita y laica; además de que la educación queda influenciada por el positivismo, que promulga la libertad, el orden y el progreso, introducido por Gabino Barreda**.** En este año se crea el Conservatorio Nacional de Música y Bellas Artes.

A finales del año 1889 y principios de 1890, se llevó a cabo el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, para definir la educación pública nacional. Entre los distintos aspectos que se trataron, se encuentra el de las escuelas de instrucción primaria y superior, en donde se establece que la enseñanza primaria elemental y superior comprenderá seis años: cuatro la elemental y dos la superior; lo que significa que la instrucción primaria superior equivaldría a la educación secundaria que se tiene en la actualidad, y sería el puente entre la educación elemental y la preparatoria.

Dicho tema ya había sido tratado en la Ley de Instrucción Pública en el Distrito y Territorios Federales (1888) propuesta por Joaquín Baranda, que presentaba la división de la instrucción primaria en elemental y superior.

1.2.2. Educación artística concepciones y acciones, en la secundaria del México Moderno hasta la actualidad.

Cabe mencionar que las acciones que se retoman en este apartado con respecto a la educación artística, tienen que ver con el desarrollo de las políticas educativas que se fueron constituyendo, y con la formación de la escuela secundaria y las reformas educativas que se han hecho a la misma.

El reconocimiento que el estado revolucionario mantuvo hacia la cultura se refleja en la fundación de la Dirección General de Bellas Artes en 1915, que dos años después pasó a ser Departamento Universitario y de Bellas Artes, con el objetivo de difundir la cultura con carácter nacionalista.

Para el año de 1915 se celebró el Congreso Pedagógico de Veracruz, del cual surge la Ley de Educación Popular del Estado; se instituye de manera formal la educación secundaria, separándose de la educación preparatoria y la educación primaria, y se convierte en una enseñanza propedéutica (Zorrilla, 2004: 04); el plan de estudios realizado se replanteó dos años más tarde en 1918.

A partir de la fundación de la Secretaria de Educación Pública (SEP) en 1921, se ubica a la cultura como parte esencial de la educación, José Vasconcelos fue su primer titular; en esta década se inician campañas de alfabetización,

cruzadas culturales para niños, jóvenes e indígenas, se impulsan los museos y las artesanías, como afirma Juan Acha:

> La educación fue una de las grandes reformas sociales del Estado post revolucionario, y fue concebida como la piedra angular de un vasto programa que tendría como propósito ulterior el desarrollo de la cultura nacional. Al frente de la SEP, José Vasconcelos puso en marcha este programa, en el cual la actividad artística quedó inscrita como uno de los elementos que coadyuvarían a la generación del país por medio de la exaltación del espíritu nacional, de la integración y la unificación social (Acha, 2004: 150).

La SEP se organizó en tres departamentos: Escuelas, Bibliotecas y Archivos, y Bellas Artes; José Vasconcelos realiza campañas educativas y culturales para combatir el analfabetismo.

El programa de cultura nacional crea misiones culturales, escuelas rurales, escuelas agrícolas centrales, casas y centros de educación indígena. En 1922 se instala la *Dirección de Cultura Estética del Departamento de Bellas Artes* que cubría la educación musical en la educación elemental y Escuela Nacional para Maestros, centros de orfeón y festivales.

El fundamento curricular de la asignatura de Artes, señala que “entre 1924 y 1934, hubo un impulso a la preservación de las artesanías, a la difusión de eventos masivos gratuitos de danza y teatro, a las festividades conmemorativas y a la revaloración de la cultura popular” (SEP, 2006: 10). El apogeo de la cultura deviene de la política nacional que se implementa y que considera a la educación como un medio para el crecimiento y reconocimiento de la identidad nacional.

En 1934, la educación secundaria adquiere el carácter socialista que el gobierno en turno mantenía; entre 1939 y 1940, la educación secundaria se vuelve la continuación de la educación primaria, que se impartiría en tres años de duración (Santos, 1999: 28).

A pesar de que en las escuelas de educación básica la presencia de la educación artística estuviera definida como actividades recreativas, para el año de 1946 se crea el Instituto Nacional de Bellas Artes, que fomenta la cultura en diferentes estratos, en la sociedad, las escuelas, los artistas, y como centro educativo; en los años posteriores se crean diversos centros artísticos tales como: la Academia Mexicana de la Danza y la Academia de Ópera en 1947, y el Museo Nacional de Artes Plásticas en 1948.

Para 1958 la educación secundaria adquiere otro tipo de modalidad, que se denomina técnica, y se diferencia de la general por añadir aspectos tecnológicos a la educación en ciencias y humanidades.

En la década de los setenta se lleva a cabo la Reforma Educativa que comenzó a gestarse años atrás. Respecto de la educación secundaria, se le definió como educación media básica, que al lado de la escuela primaria conforma los estudios mínimos para la formación humanística, científica, técnica y artística del educando.

La educación artística entre los 70-90, forma parte de los planes y programas de estudio; no obstante a pesar del avance que se genera, se dejó de lado la elaboración de materiales escolares y no se realizó apoyo pedagógico.

El 18 de mayo de 1992 se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), que propone tres estrategias fundamentales: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de contenidos y materiales, y la revaloración social de la función magisterial (Santos, 1999: 45).

Como consecuencia del ANMEB, se genera la reforma curricular y pedagógica de 1993, en la cual se establece que la educación secundaria es obligatoria reconociéndola como la etapa final de la educación básica; asimismo se hace una reformulación de contenidos y materiales educativos, renovándolos y organizándolos por asignaturas.

Para la asignatura de educación artística este cambio no benefició mucho; los maestros trabajaban de acuerdo a modelos diversos, no había un plan con el cual guiarse, por lo tanto; “la ausencia de un programa nacional derivó en la coexistencia de propuestas curriculares heterogéneas, cierta indefinición sobre qué y cómo trabajar con la asignatura y, en ocasiones, propósitos pedagógicos divergentes” (SEP, 2006: 7).

La SEP, para evitar el rezago en materia de educación artística difunde diversos materiales de apoyo (*Cantemos juntos, disfruta y aprende: música para la escuela primaria, entre otros*) a partir de 1993, dirigidos a los maestros de primaria.

En el documento base que elaboró la Subsecretaria de Educación Básica y Normal (SEByN) se puntualiza que la obligatoriedad que la educación secundaria adquiere tiene al menos dos implicaciones para el sistema educativo y para la política que lo rige (SEP, Doc. Base: 4).

En primer lugar, el Estado debe asegurar que todos los egresados de la educación primaria ingresen a la secundaria y permanezcan en ella en el tiempo establecido.

En segundo, la escuela secundaria debe garantizar que los alumnos adquieran los conocimientos, las habilidades, valores y actitudes propuestos en el currículo común. De igual manera, la escuela secundaria tiene que hacerse cargo de la desigualdad sociocultural que existe; para ello tiene que ofrecer oportunidades que permitan el desarrollo de las comunidades que lo requieran

Diversos análisis que se hacen a la demanda de la educación básica muestran que la educación secundaria ha ido en aumento en los últimos años, no obstante el derecho a la educación implica más que solo asistir a la escuela, implica aprender (PNE-SEP, 2001: 30-42).

Un antecedente de la reforma a la educación que se hace en 2006, tiene que ver con los objetivos que se propone el Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006, en donde se plantea articular la educación básica a través de la revisión y adecuación de materiales educativos, así como de las prácticas educativas en el aula y la escuela; estas revisiones que se propusieron para dar continuidad y congruencia pedagógica, implicaron los tres niveles de la educación básica: preescolar, primaria y secundaria (PNE-SEP, 2001: 137).

Para la educación secundaria, como línea de acción se propuso hacer una Reforma Integral a la Educación Secundaria (RIES), que posteriormente en el 2006 se denominó Reforma de la Educación Secundaria (RES).

Para la educación artística, como lo expresa el programa de estudios, una de las modificaciones más significativas que la RES ofrece es que, deja de ser una actividad de apoyo y pasa a formar parte del currículo de la educación secundaria.

Asimismo la asignatura ahora se denomina Artes; este cambio de nombre se debe a la permanencia que ha alcanzado el arte como campo de conocimiento;

ya que implica conocer el pensamiento artístico a lo largo de la historia, desarrollar un juicio crítico y la expresión en las distintas manifestaciones artísticas.

La asignatura de Artes se divide en cuatro áreas: Danza, Teatro, Música y Artes Visuales; dependerá de las escuelas y su infraestructura determinar qué área dar a los alumnos, o bien serán los alumnos quienes elijan qué manifestación artística cursar.

1.2.3. Asignatura de artes en el plan de estudios vigente.

Se establece en el plan que la materia de Artes tendrá dos sesiones a la semana de una hora, o bien una a la semana de dos hora que; se imparte en los tres grados de la educación secundaria. Como se expresa en el programa de estudios depende de cada escuela impartir alguna manifestación artística.

Mientras la asignatura de Artes se imparte dos horas a la semana otras asignaturas como Ciencias o Matemáticas tienen a la semana entre 5 y 6 horas, lo cual demuestra que en la creación de los Planes y programas de estudio se favorece el desarrollo de habilidades lógico-matemáticas en contraste con las habilidades artísticas.

El Plan de estudios parte de los conocimientos que los estudiantes adquirieron con respecto a las artes en la educación primaria; y su principal propósito es:

> "Que los alumnos profundicen en el conocimiento de un lenguaje artístico y lo practiquen habitualmente, a fin de integrar los conocimientos, las habilidades y las actitudes relacionados con el pensamiento artístico. Para alcanzar esta meta, el estudiante habrá de conocer las técnicas y los procesos que le permitan expresarse artísticamente, disfrutar de la experiencia de formar parte del quehacer artístico, desarrollar un juicio crítico para el aprecio de las producciones artísticas y la comprensión de que el universo artístico está vinculado profundamente con la vida social y cultural de nuestro país" (SEP, 2006: 41).

Como se menciona, se busca que el alumno adquiera habilidades del pensamiento artístico y éstas involucran la aproximación que el alumno tenga hacia los lenguajes artísticos: sonoro, visual, cinético-corporal o dramático, puesto que su pensamiento identificará con mayor facilidad aspectos relativos al arte permitiéndole comunicarse, comprender el arte y sus manifestaciones; las

habilidades que involucra el pensamiento artístico son: sensibilidad, percepción y creatividad.

Con respecto a la sensibilidad, se menciona que, es la “capacidad de experimentar y reconocer una amplia gama de sensaciones, emociones, y sentimientos; es la facultad de distinguir, por medio de los sentidos, determinados aspectos y cualidades en los fenómenos naturales, socioculturales y artísticos” (SEP, 2006: 14). El arte permite desarrollar la sensibilidad artística y establecer vínculos entre los sentidos, las emociones, los sentimientos y el pensamiento, de manera que no solo se tendrá sensibilidad en el arte sino ante acontecimientos diversos.

En cuanto a la percepción, el programa de estudios dice que “es una habilidad que nos permite reflexionar en torno a los modos de ver (personales, sociales y culturales) y nos ayuda a identificar a qué responden las distintas visiones del mundo y por qué éstas se interpretan de una u otra manera” (SEP, 2006: 15). La percepción está ligada a la sensibilidad, retoma el uso de los sentidos al percibir el medio físico, e identifica el proceso cultural, social y personal en el cual se esté inmerso.

El programa de Artes explica que la creatividad, como habilidad del pensamiento artístico, desarrolla la autonomía de los alumnos, ya que son capaces de reorganizar y generar nuevas ideas.

En el programa de Artes, además de mencionar las habilidades del pensamiento artístico que se necesitan desarrollar en los alumnos, se exponen los ejes de la enseñanza y el aprendizaje de las artes que son: expresión, apreciación y contextualización; los ejes orientan la práctica educativa del docente y el aprendizaje que los alumnos reciben.

El primer eje es la expresión, que es “el resultado de un proceso de relaciones múltiples entre la *exploración* de los lenguajes estéticos, la *sensibilización* ante las posibilidades expresivas de esos lenguajes y la *producción* de obras” (SEP, 2006: 17). Al mencionar la *exploración*, se refiere el medio por el cual los alumnos conocen los principios y elementos de cada manifestación artística.

La expresión comprende diversas habilidades cognitivas y psicomotoras, entre ellas se encuentran: la sensibilidad, la creatividad, la atención, la capacidad de análisis, y depende de la manifestación artística que se practique para su desarrollo. La expresión también promueve actitudes de: apertura, respeto, diálogo e interés.

El segundo eje de la enseñanza y el aprendizaje de las artes es la apreciación, que implica aprender los aspectos clave de las manifestaciones artísticas, para poder tener una apreciación crítica e informada; favorece el desarrollo de las habilidades: perceptuales (audición, la observación y la motricidad), emotivas, comunicativas, y cognitivas (SEP, 2006: 18).

Así como la apreciación brinda elementos para conocer los aspectos estéticos de las obras de arte, la contextualización busca, como dice el programa de estudios, “que el alumno adquiera criterios para observar y comprender por qué han cambiado las manifestaciones artísticas a lo largo del tiempo y en qué modo se relacionan con otros ámbitos de la vida como la ciencia, la religión, la economía o la política” (SEP, 2006: 18), a su vez permite tomar conciencia para respetar el patrimonio cultural.

Con la contextualización se pretende que el arte trascienda el aula de clases, que involucre al contexto del alumno, que no sólo se adquieran conocimientos inmediatos sino que se estudie su historia, su desarrollo e implicación en las distintas esferas sociales. En el anterior programa de educación artística, este último eje no estaba considerado, solo se basaba en la expresión y apreciación artísticas.

Los ejes de la enseñanza y el aprendizaje de las artes, orientan el quehacer de la educación artística al especificar hacia donde necesita dirigirse el maestro, y las habilidades del pensamiento artístico dan solidez al estudio de las artes y permiten orientar al igual que los ejes, la práctica educativa.

Las manifestaciones artísticas: música, teatro, danza y artes visuales, tienen por objetivo “promover espacios para la expresión y apreciación de las ideas y los sentimientos de los alumnos; vincular la producción artística con la

escuela; propiciar el desarrollo del juicio crítico y la valoración del arte, así como considerar todo lo que esto significa para niños y adolescentes" (SEP, 2006: 9).

Con la RES se crean los programas destinados a las distintas manifestaciones artísticas, con la intención de tener una práctica más unificada y con objetivos similares. Se pretende que la educación artística abarque no únicamente la elaboración de manualidades o de espectáculos para celebraciones oficiales, sino que se vuelva un espacio para desarrollar distintas habilidades en los alumnos.

Por supuesto que lo anterior está estipulado en los documentos oficiales, pero la realidad educativa, en muchas ocasiones, no converge en ese ideal.

Son cuatro las manifestaciones artísticas que están destinadas a la educación secundaria: artes visuales, música, danza y teatro. A continuación se exponen a grandes rasgos la constitución de las mismas.

1.2.3.1. Artes Visuales.

Con la RES, la disciplina artística conocida como *artes plásticas* pasa a denominarse Artes visuales. El cambio se debe a la inclusión de la alfabetización visual y a la apertura que tiene la imagen en diversos contextos al no ser exclusiva de la pintura o dibujo.

Las artes plásticas se expresan desde la antigüedad, se manifiestan en los códices, cerámicas o en diversos sitios arqueológicos, y representan la cosmovisión de los grupos.

Durante el periodo colonial los artistas introdujeron técnicas provenientes de Europa y se combinaron con las existentes en el país. La función que tuvieron, en su mayoría, fue para adoctrinar a los indígenas; se crearon pinturas de santos, ángeles y demás aspectos clave para la iglesia.

La Revolución Mexicana fue para las artes plásticas el despertar a un estilo propio que expresó la historia de México y se manifestó en la pintura muralista, entre sus representantes más conocidos se encuentran: José Guadalupe Posada, José Clemente Orozco, Diego Rivera, David Alfaro Siqueiros, Rufino Tamayo, entre otros.

En 1980 es cuando el arte contemporáneo reúne diversas manifestaciones artísticas para crear una sola. Las artes plásticas se refieren al dibujo, grabado, escultura y pintura; cuando los artistas integran el sonido, la escritura, imágenes fijas y en movimiento, se genera interacción entre las manifestaciones y dejan de ser específicamente artes plásticas, se le empieza a denominar Artes Visuales.[1]

Gran parte de lo que nos rodea está constituido por imágenes las cuales representan la realidad, se pueden observar a través de carteles, fotografías, pinturas, revistas, televisión, cine, internet, promocionales, volantes, libros, entre otros; la manera de captar lo que quieren decir se hace con el sentido de la vista y en algunos con el oído.

Las imágenes llegan a jugar un papel sobresaliente en la vida de los adolescentes, al ser consumidores de la oferta visual que la televisión o video imprimen en sus mensajes; al respecto, el programa de Artes Visuales hace mención a la importancia que tienen las imágenes en los adolescentes, ya que se configuran sus gustos estéticos, y menciona que "las imágenes que retoman de su entorno les sirven para modelar universos visuales propios donde conviven múltiples mensajes, formas y estilos" (SEP, 2006: 23), lo cual significa que influyen en su comportamiento, e incluso aspiraciones.

Las artes visuales permiten que el alumno aprenda a observar y apreciar las imágenes ya sean artísticas o no. Diversas asignaturas en la escuela, hacen uso de imágenes con un fin didáctico, para transmitir la información de los contenidos educativos, pero dejan de lado lo que constituye una obra, la interacción del contexto, los colores, signos, materiales usados.

Para que las imágenes sean comprendidas, es necesaria una alfabetización visual que permita conocer cómo está elaborada una imagen, qué representa, qué trasmite, qué influye en su elaboración, así las imágenes ya no son solo transmisoras sino que están sujetas a un análisis que lleve a la comprensión.

La asignatura de Artes Visuales tiene como propósitos el fortalecer la creatividad, percepción visual, sensibilidad estética, la imaginación, reconocer el papel de las imágenes en su vida, entre otros.

---

[1] http://www.portaldearte.cl

Los ejes con los cuales se guía el trabajo en las artes visuales se proponen: en la expresión, favorecer la percepción visual y realizar trabajos bi y tridimensionales; en la apreciación, brindar las herramientas necesarias para interpretar las imágenes fomentando el sentido crítico; en la contextualización, conocer el desarrollo de las imágenes a través del tiempo y la situación contextual que intervinieron en la realización.

El estudio de las artes visuales posibilita la comprensión de la realidad en la que los alumnos están inmersos, al brindar las herramientas para el estudio y análisis de las imágenes existentes y para la creación de las mismas.

1.2.3.2. Música.

El término Música proviene del griego *"musiké"* que significa "*de las Musas"*; las musas eran personajes femeninos que inspiraban a los artistas. En la mitología griega las musas eran nueve, protegían a las artes y a las ciencias en los juegos griegos.

Como ya se mencionó en un principio del capítulo, el arte ha estado presente en la humanidad desde sus orígenes, y la música no es la excepción. En los rituales se emitían sonidos con las palmas, los pies o bien la voz y se acompañaban con danzas, se enaltecía la vida con el sonido y el movimiento, a la muerte con el silencio y la quietud.

La música se encuentra en la naturaleza, existen un mundo de sonidos que acompañan cada parte del día y la noche, al querer imitarlos se fueron apropiando de medios para hacerlo, en el cuerpo humano se descubrió el primer instrumento musical con el que se contó, posteriormente cada cultura inventó técnicas para producir nuevos sonidos.

Los modos de entender la música fueron diversos, mientras que para unos tenía un valor humano para otros significaba el encuentro con fuerzas ocultas.

La música, en nuestro país, ha existido desde la época prehispánica, se hizo presente en los rituales, en las ceremonias realizadas para la guerra, en la imitación de los sonidos proveniente de la naturaleza y, en el uso de instrumentos creados con materiales que tuviesen a su alcance para emitir sonidos.

En el año de 1524, Fray Pedro de Gante establece la primera escuela de música en Texcoco, la cual, tres años después se trasladó a la ciudad de México.

En la época virreinal existió la música religiosa que se impartía en centros de culto católico, y la profana que era para entretener y divertir. De ambos tipos, derivan los Villancicos, el Canto Gregoriano, el Madrigal, la Sonata, el Motete.

Al consumarse la independencia se forman tres Sociedades Filarmónicas que promueven el desarrollo musical, se fundan en 1825, 1828, 1866, respectivamente; en 1867 la tercera Sociedad Filarmónica se convierte en el Conservatorio Nacional de Música y Bellas Artes, su misión consistía en educar y difundir la música.

Susana Dultzin hace un recorrido en la historia de la educación musical, y explica que en el periodo 1920-1940 se crea un programa de solfeo y canto coral para que los alumnos al terminar su enseñanza elemental contaran con nociones artísticas, hacia 1933 señala que:

> Se elaboran los programas para la educación en los Jardines de Niños, Primaria, Secundaria y Normales, en los que se busca ya no la instrucción de los niños en la escritura y lectura de la música, sino la educación de sus aptitudes naturales con relación a aquella y la formación de su gusto artístico, así como proporcionarles la necesaria información crítica del desarrollo con evolución de la música (Dultzin, 1981: 6).

La música es un lenguaje artístico que configura gustos e intereses, y esto depende de la aproximación que tengan los alumnos hacia ciertos géneros musicales. En la escuela, el espacio destinado a la música se vuelve una alternativa para ampliar horizontes musicales, para componer música, y sobre todo para ser sujetos reflexivos y críticos, como menciona el programa de Artes:

> El contacto con la música que se establezca en la escuela debe representar una vivencia significativa para los alumnos, y ha de garantizar el conocimiento de diversas manifestaciones musicales del país y de otras culturas y sociedades. Todo ello con el fin de formar alumnos que respeten el patrimonio musical y valoren la diversidad cultural, tanto de México como de otros países (SEP, 2006: 21).

La asignatura de Artes con el estudio de la música, no pretende hacer de los adolescentes artistas o compositores, sino brindar una experiencia integral de la música, en donde desarrollen su sensibilidad, percepción y creatividad; dependerá de cada alumno elegir una vocación en la música.

Con respecto a los ejes de enseñanza, se busca que desarrollen: la expresión, implica tener un encuentro directo con la música, tocar algún

instrumento, improvisar y crear sonidos, de tal manera que su encuentro con la música sea agradable y lo disfruten; la apreciación, incluye el aprendizaje del lenguaje musical, el desarrollo de la sensibilidad y la percepción auditiva, se logrará lo anterior si la clase de música es un espacio para reflexionar, para aprender de los diferentes géneros musicales; y la contextualización, que involucra el reconocimiento del contexto social, cultural, o histórico en el que la obra se produce así como el estudio de su propio contexto.

1.2.3.3. Danza.

Se considera a la danza como la más antigua de las Artes; antes de que el ser humano contara con instrumentos musicales o con pinturas, tenía su propio cuerpo, podía generar movimiento con el mismo y ser su propio instrumento.

La palabra danzar deriva del antiguo alemán *danson* que significa extender, y metafóricamente: bailar, saltar, danzar, brincar, moverse; como lo expresa Tania García Torres, la danza significa "bailar, mover el cuerpo con ritmo, continuamente en un espacio determinado. Bailar es expresar emociones e ideas moviendo el cuerpo en el espacio" (García, 2005: 01), lo cual implica que el movimiento es una de las principales categorías de la danza, también menciona que la danza es un arte efímero ya que el movimiento que se ejecute no podrá ser repetido de la misma forma, se esfuma al igual que el tiempo de su interpretación.

Las primeras danzas que existieron fueron las de carácter gimnástico e imitativo, para hacerlo solo tenían que mover la mano o el pie y seguir experimentando el conocimiento de su cuerpo al lado de la naturaleza, el reconocimiento de aquello que rodeaba a los primeros seres humanos genera respeto hacia las fuerzas del ambiente natural, y al mismo tiempo la celebración por los fenómenos físicos: lluvia, sol, luna, relámpagos, etc.

A partir de ello surgen los ritos que evidencian significados mágicos, religiosos o bien para hacer ofrecimiento los dioses, para favorecer la cacería, entre otros. Algo que apareció de manera instintiva, con el tiempo se ha convertido en arte. Existen tantas danzas como culturas, incluso las personas lo hacen de manera diferente aunque permanezcan en grupo, cada hombre y cada

mujer expresa sentimientos y emociones, comunica sus pensamientos e ideales a través de la danza.

La danza, en el México pos revolucionario, mantuvo el carácter nacionalista que José Vasconcelos impregnó a su programa de desarrollo social; los artistas o misioneros culturales llevaron a las escuelas las danzas indígenas y los bailes mestizos, para difundir la cultura nacional.

En 1931 se constituye la primera escuela oficial de danza, en la misma década se creó el grupo de *Ballet simbólico 30-30,* la coreografía estuvo a cargo de Nellie Campobello*,* como menciona Margarita Tortajada Quiroz "era una obra con carácter social y expresaba el simbolismo de la lucha armada y la reconstrucción" (Tortajada, 2000: 19). En 1932 se crea la Escuela de Danza y en 1937 pasa a llamarse Escuela Nacional de Danza, para 1946 pasa a formar parte del recién creado Instituto Nacional de Bellas Artes.

A partir de 1939, Anna Sokolow introduce la danza moderna norteamericana a México, expresaba libertad de movimiento.

La danza tiene varias vertientes, entre ellas se encuentran: ballet, danza contemporánea, bailes folclóricos. Los bailes folclóricos en México son muy diversos, los estados del norte tienen determinadas danzas y los del sur siguen prácticas diversas, esto expresa las variadas culturas que prevalecen en nuestro país.

El estudio especializado de la danza se encuentra en determinados centros culturales; como señala el Programa de estudios, la dimensión que se aborda de la danza en la escuela, es artística y cultural, con el fin de llegar a todos los alumnos.

Los adolescentes están en constante relación con el baile, se difunde en televisión, en academias, en discotecas, en la familia, sectores con los cuales llegan a estar en contacto, retoman estereotipos, se apropian de un estilo y se ponen en contacto con su propio cuerpo que la danza mantiene en movimiento, y les permite expresar y comunicar tanto sentimientos como pensamientos.

Los ejes de enseñanza y el aprendizaje de las artes, que el programa menciona con respecto a la danza, guían lo siguiente: la expresión, propone

acercar a los alumnos al lenguaje de la danza, al uso del cuerpo que genera movimiento, para que expresen y creen ritmos dancísticos, participen en bailes propios del país y de fuera; la apreciación, fomenta el desarrollo de la sensibilidad, los intereses y preferencias de los alumnos al estar inmersos en la producción y en el aprendizaje de corrientes diversas; la contextualización, permite a los alumnos identificar las aportaciones de la danza en determinadas culturas.

Con el estudio de la danza en las escuelas, se desarrollan habilidades y experiencias que la asignatura logra a través del movimiento y del conocimiento de los elementos dancísticos; desvincular al sujeto con la danza es alejar parte de la cultura.

1.2.3.4. Teatro.

La palabra teatro deriva del griego *theatrón* que significa *lugar para contemplar.* El teatro en un principio representó la naturaleza, la cosmovisión a través de los ritos, la necesidad de comunicarse con los demás, de expresar aquello que sentían o veían. En Grecia el teatro tiene sus orígenes en la ciudad de Atenas, lugar donde se hacían ceremonias en honor a Dionisios, dios del vino y protector de la agricultura así como del teatro, éstos rituales irían formando al teatro.

En el México prehispánico no se tiene información sobre la manera en que se hacía y se presentaba el teatro, el carácter que se le conoce es ritual. Con la llegada de los españoles, el teatro sirve para difundir un tipo de ideología y se mezcla con las tradiciones rituales, no obstante perduraron los modelos europeos.

A finales del siglo XVI sobresale la figura de Sor Juana Inés de la Cruz con su comedia *Amor es más laberinto*; para la década de 1920 destaca la obra de José Joaquín Gamboa que narra la desigualdad social; en 1928, Xavier Villaurrutia al lado de Salvador Novo formaron el teatro Ulises, movimiento de vanguardia y renovación teatral.

El teatro no solo permite recrearse o deleitarse, también es una forma de manifestación de problemáticas y crítica social, puede reflejar a sociedades o a personajes con el fin de crear conciencia en el espectador.

En el teatro convergen los sonidos, las artes visuales, la arquitectura, y la literatura, y como dice Héctor Azar: “hacen del teatro la expresión de arte más completa –y quizás la más compleja-. El teatro como la reunión de las expresiones artísticas: fusión y conjunción de formas de arte, cuyo destino final consiste en exponer la complicada pluralidad de la naturaleza humana” (Azar, 2004: 14), con el teatro como medio audio-visual y a su vez presencial, permite la interacción y la apropiación de la obra artística.

El teatro está presente en cada etapa de la vida, cuando se es niño el juego se convierte en el medio para expresar, crear, platicar, soñar, idealizar, reflejar sentimientos y emociones, se representa lo que se está viviendo; al entrar al jardín de niños el teatro escolar es de vital importancia, se entra en contacto con otros, se exploran y aprenden nuevas situaciones; en grados escolares posteriores, la continuidad que se le dé al teatro permitirá al alumno expresar y desarrollar habilidades comunicativas, sociales y artísticas.

El Programa de Artes, explica que “el aprendizaje del teatro en la escuela se debe forjar en un espacio de crecimiento y comunicación, de expresión de sentimientos e ideas, donde el respeto y la confianza sean ingredientes imprescindibles” (SEP, 2006: 24). La clase de teatro es el espacio para trabajar en colectividad; si se reconoce que el objetivo de la asignatura no solo es presentar una obra como producto final sino apropiarse de conocimientos teóricos, sensibilizarse, reconocer el cuerpo humano, y sobre todo, comprender las variadas manifestaciones que existen en las culturas humanas.

Los ejes de la enseñanza y el aprendizaje en los cuales se basa el trabajo del teatro nos dicen que: el eje de expresión permitirá que el alumno comunique su visión del mundo en representaciones libres y también con un texto dramático, conjuga la espontaneidad y el seguimiento de lo establecido, además de conocer los lenguajes teatrales.

El eje de apreciación, implica la comprensión de las obras producidas fuera de la escuela, como las elaboradas dentro de la misma, de tal manera que se formen un juicio crítico y analicen los elementos visuales y sonoros que están presentes en determinada representación.

Eje de contextualización; el teatro no es una manifestación artística que surge de la nada, son diferentes los contextos históricos que determinan su existencia, así como los aspectos culturales y sociales que lo conforman, en la escuela se busca que el alumno comprendan el devenir del teatro, en su comunidad, en su país y en sí mismos.

La enseñanza del teatro en la escuela forma parte de la educación integral que los alumnos necesitan recibir, porque forma parte de su vida, de aquello que le rodea, asimismo permite establecer nuevas formas de comunicación, desarrollar habilidades y reconocer la cultura.

1.3. Conclusiones preliminares del apartado.

El arte existe porque es el ser humano quien lo crea, es quien convierte una pieza en algo artístico, una idea en algo musical o visual; las personas no son sujetos estáticos, se caracterizan por la variabilidad con la cual piensan, sienten y actúan. Es por esto que el arte a través de los siglos se ha transformado, no se puede decir que ya esté totalmente consolidado porque las nuevas tendencias surgen en las generaciones existentes o venideras.

La educación tampoco es un fenómeno constante, tiene influencias de los diversos procesos sociales, políticos, económicos o bien culturales que sucedieron en determinadas épocas; se ha pasado de una pedagogía tradicionalista y rígida a una pedagogía que intenta ser constructivista y crítica; los cambios han estado avalados por eminentes personajes que con sus ideas revolucionaron la educación.

Si partimos desde esos dos enfoques, bastante similares, entonces la educación artística se vuelve un campo bastante humano y de profundos conocimientos; no sólo con respecto a la estética con la idea de lo bello o del bien, sino por la presencia de lo tangible, de lo imaginario, de las habilidades cognitivas, las destrezas manuales, de la conciencia del otro como sujeto artístico y de sí mismo como creador de arte.

Los bosquejos elaborados en este capítulo, en cuanto a la prevalencia del arte en distintos momentos de la historia, permiten adentrarnos a lo que la educación artística ofrece de particular y que, sin los estudios anteriores no se

hubiese podido llegar a conocer; lo cual se refiere, a lo que el arte ofrece en particular y que desarrolla en los alumnos.

En el siguiente capítulo se sustenta la educación artística, desde lo artístico, lo pedagógico y lo comunicativo.

CAPÍTULO 2. PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS Y COMUNICATIVAS PRESENTES EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

El arte es un fenómeno que se presenta en múltiples recintos culturales, en talleres artísticos o en centros de preparación profesional; también se encuentra inmerso en los centros escolares, en donde se pueden desarrollar habilidades artísticas o fomentar la aproximación hacia la misma.

Las perspectivas teóricas llamadas cognitivas que se mencionan en este apartado, parten de los siguientes aspectos: la asignatura por sí misma, lo que ofrece la educación artística y las habilidades que se desarrollan por medio de la educación artística; es por esto que se exponen los referentes cognitivos en la enseñanza de las artes, así como los enfoques que aproximan la educación artística al sujeto.

Posteriormente se aborda la parte psicopedagógica, en la que hace presencia el constructivismo con las teorías del aprendizaje elaboradas por Ausubel y Vygotsky, las cuales pugnan porque la enseñanza más que transmisión y memorización de conocimientos sea un proceso activo de construcción e interacción del educando con los contenidos, en donde se relacionen los conocimientos con las estructuras cognoscitivas del alumno para que el aprendizaje tenga significado y no se vuelva ajeno.

En el último apartado se hace referencia a los procesos comunicativos y a los distintos lenguajes que están presentes en la asignatura de educación artística; ya que la educación al igual que la comunicación son procesos eminentemente sociales en donde se establecen diferentes relaciones entre alumnos, contenidos, docentes y contexto, ya no exclusivamente con la finalidad de informase sino de interrelacionarse y expresarse.

Se incluye en el estudio de la educación artística: lo intrínseco, lo pedagógico y lo comunicativo, aspectos que están inmersos en los proceso de enseñanza así como de aprendizaje.

2.1. Aspectos cognitivos en la enseñanza de las artes.

Al arte se le llegó a considerar como el campo de la inspiración y del talento innato, en donde sólo los que tienen habilidad en alguna actividad artística pueden dedicarse a la práctica de las artes; además, se le consideraba como materia en la que el alumno no adquiere conocimientos.

Estas ideas han llegado a impregnar parte de las concepciones de maestros y alumnos, al considerar la asignatura de educación artística como el espacio para distraerse, para hacer poco y pasar sin complicaciones porque después de todo es una materia en la que no se desarrolla el intelecto.

Con el desarrollo de la investigación en los campos artísticos, las creencias mencionadas se han contrastado con fundamentos teóricos a favor del arte. Lo cual no implica que se erradique la desvalorización de asignaturas con menor peso en la organización curricular, pero sí que se tenga muy en cuenta que los conocimientos a los que se enfrenta el alumno, no son inútiles.

Elliot W. Eisner y Howard Gardner, destacan los procesos intelectuales que se presentan en la educación artística; sus teorías no sólo muestran preocupación por el arte, sino por la educación en general.

2.1.1. Elliot W. Eisner[2] y la aproximación del arte a la mente:

La aproximación del arte en las escuelas se define de diversas perspectivas, que el docente de la materia concibe para su enseñanza y por la función y los objetivos que se persigan en la asignatura. Por ejemplo, si los educadores creen que la educación artística sirve para crear artistas entonces será un especialista que esté formado en teatro o artes visuales, el encargado de impartir la clase a los alumnos y la preparación que reciban será en demanda de esos preceptos.

Es por esto que la investigación realizada por Eisner adquiere suma relevancia, al explicar los fines que persiguen los docentes en la enseñanza de la educación artística. Tales explicaciones tienen que ver con los estudios que realizó en la cultura norteamericana, respecto de las artes inmersas en la

[2] Elliot W. Eisner es profesor de arte y educación en la universidad de Stanford. Su campo de trabajo abarca: la educación artística, el desarrollo curricular y la investigación cualitativa.

educación. Se basa en las justificaciones que los docentes hicieron al referirse a la enseñanza de las artes; las dividió en dos grupos: contextualistas y esencialistas.

Los contextualistas basan sus objetivos en las necesidades propias de los grupos, ya sea del alumno o bien del contexto, así como de los problemas culturales o sociales en que estén inmersos. La educación artística se vuelve una herramienta para lograr determinados fines, como el acrecentar valores, autoestima, o hacer conciencia sobre determinado sucesos (Eisner, 1995: 2).

Uno de los inconvenientes que Eisner menciona tiene que ver con las diversas opiniones que surgen al considerar un suceso como importante para que se convierta en necesidad prioritaria, porque al perseguir diversos objetivos en la enseñanza de la educación artística se llega a una heterogeneidad de contenidos, propuestas de trabajo y distintas finalidades en la asignatura.

No obstante, en un país multicultural como México, conocer la diversidad permite comprender la manifestación de diferentes costumbres y tradiciones que existían o aquéllas que prevalecen actualmente; ya que representan no sólo una manera de actuar sino de interpretar y de comunicarse.

Los esencialistas, por el contrario, hacen mención de las aportaciones específicas del arte a la experiencia humana, de sus valores y características que transmiten y que en otros ámbitos no se obtienen. Este tipo de justificación es utilizada por diversos filósofos, artistas y estetas, al explicar el carácter único del arte, su función y significado (Eisner, 1995:5).

Para los esencialistas, hacer del arte un medio para cubrir necesidades es contraponerse a los valores únicos que ofrece la experiencia artística en el proceso educativo.

Las justificaciones están orientadas por las funciones que el arte cumple en la experiencia humana; entre las funciones que la perspectiva esencialista menciona se encuentran el desarrollar la sensibilidad y favorecer el sentido de lo visionario, de los valores, los sueños, que se pueden expresar por medio de las artes.

La posición que asume Eisner es de tipo esencialista, como lo señala “las aportaciones más valiosas que puede hacer la educación de arte tienen que ver

con lo que el arte puede ofrecer a la experiencia y conocimiento humano” (Eisner, 1995: 57), y aclara que si en la práctica educativa se llega a justificar el arte en otros ámbitos y con otros propósitos, se requiere de mayor apoyo educativo para que los objetivos a seguir estén fundamentados.

El tipo de enseñanza que los maestros implementan en la asignatura de Artes, está influenciada por los objetivos que se persiguen. Los cuales a su vez dependen del contexto social y cultural en el que se desenvuelven, y de las concepciones que los maestros tienen sobre las artes.

No obstante, es en las relaciones que se establecen en el aula donde se llega a determinar qué fines se persiguen, hacia dónde se dirige la práctica educativa y cuál es el objetivo de la educación artística.

Para ello, Eisner menciona cinco principios que guían dicha práctica (Eisner, 2004: 65-68), los cuales son:

a) Destacar el valor intrínseco y distintivo de las artes, aquello que sólo se ofrece en la educación artística y que otros campos no lo hacen.
b) Desarrollar la inteligencia artística, es decir, las habilidades cognitivas que el trabajo con las artes hacen posible, sin atribuir la relación: aptitudes artísticas con talento ni capacidad intelectual con inteligencia.
c) Aprender a crear y a experimentar las características estéticas de las imágenes y a comprender su relación con la cultura de la que forman parte.
d) Reconocer y hacer que reconozcan los alumnos, la individualidad de sus expresiones, visiones y formas de participación artística.
e) Por último, que los alumnos adquieran la capacidad para hacer del mundo, de aquello que les rodea, una experiencia estética.

Cada principio es parte fundamental en el desarrollo curricular, se aplican de acuerdo al contexto, de manera conjunta o por separado, todo depende de los objetivos que persigan los educadores.

La educación artística adquiere relevancia en la educación no sólo por el hecho de fomentar la creatividad o la expresión artística sino por todo lo que

desarrolla el trabajo con las artes; a continuación se menciona lo que, de acuerdo con Eisner, enseña el trabajo con las artes.

Atención a las relaciones. Consiste en “crear relaciones expresivas y satisfactorias entre las <partes> que constituyen un todo” (Eisner, 2004: 103). El trabajo con las artes implica integrar elementos que se vuelven expresivos a la hora de terminar un trabajo artístico, para ello es necesario desarrollar en el alumno la atención a las cualidades expresivas de una forma en particular más que a las partes de dicha forma, esto conlleva el uso de la percepción y también de la emoción; por tanto en el trabajo con las artes se aprende a interrelacionar las cualidades que constituyen un todo.

Flexibilidad de propósito. A diferencia de las materias de corte tecnológico, en donde se requiere de métodos rigurosos, que sean racionales y sobre todo que tengan objetivos fijos para que los medios persigan un fin determinado; en el trabajo con las artes, la flexibilidad de propósito involucra a la improvisación inteligente.

Eisner define a ésta inteligencia como “la capacidad de cambiar de dirección incluso de redefinir los objetivos cuando surgen mejores opciones durante el desarrollo de una obra” (Eisner, 2004: 106). Es la obra artística como producto en elaboración la que precisa qué camino seguir y se necesita que el estudiante elija la sorpresa como parte del proceso.

Uso de los materiales como medios. En cada manifestación artística se requiere de materiales que darán forma a los objetivos trazados por el docente, estos varían de acuerdo a lo que se quiere lograr e implica conocer sus posibilidades y límites, además de tener en claro qué estado emocional se quiere expresar, de manera que los materiales se vuelven los medios para lograr los objetivos y a la vez son las opciones de los estudiantes en sus diferentes trabajos. En el uso de los materiales como medios se desarrolla la sensibilidad, la comprensión de las posibilidades y límites del material, la atención, la imaginación y la visión.

Elaborar la forma para crear contenidos expresivos. Las artes enseñan que la configuración de una obra y el significado de la misma tienen suma relevancia para crear una experiencia estética y desarrollar la sensibilidad, además de comprender que la forma es parte del contenido. Para lograr contenidos expresivos se necesita saber qué se quiere expresar, capacidad imaginativa, el trabajo con el material y la sensibilidad.

Ejercicio de la imaginación. En el trabajo con las artes no sólo se desarrolla el uso de la imaginación sino que fomenta su uso como fuente de contenidos, cosa que no sucede habitualmente con otras materias en donde se estimula la imaginación pero no siempre se vuelve un recurso de expresión.

Aprender a ver el mundo con una perspectiva estética. En el acto de ver existen marcos de referencia que cada persona trae consigo y son resultado del proceso de socialización en el que se está inmerso así como de la particularidad del individuo. Ver, implica no sólo explorar las cualidades sino hacer una lectura de ellas e interpretar lo visto, además de construir y sentir los significados; en este sentido Eisner dice que "las artes ayudan a los estudiantes a aprender a prestar atención a las cualidades y a su contexto expresivo… y, el acto de ver se pone al servicio de la sensibilidad" (Eisner, 2004: 115).

La capacidad de traducir las cualidades de la experiencia a una forma hablada o escrita. Se refiere a que la educación artística no consta únicamente de percepción, sino que implica la capacidad de trasladar la experiencia artística a otros lenguajes: oral y escrito, en donde el contenido expresivo de la obra artística permite en el alumno la comprensión estética.

De tal manera que los actos cognitivos como: imaginación, sensibilidad o creatividad, que involucran la parte interna del ser humano, se vuelven tangibles al comunicarlos por medio de distintos lenguajes.

Como Einser señala, son distintos los aprendizajes que se obtienen al trabajar con las artes, desde el uso de la imaginación y las emociones hasta la comprensión del medio en el que se está inmerso.

2.1.2. Howard Gardner[3] y la Teoría de las Inteligencias Múltiples:

En la Teoría de las Inteligencias Múltiples (TIM) se hace una crítica sobre el hecho de que la inteligencia pueda medirse mediante instrumentos estándares tales como las pruebas psicométricas, para conocer el Coeficiente Intelectual (CI o IQ, en inglés) de las personas. Howard Gardner menciona que ya no se puede ver a la inteligencia como una capacidad única y general que el hombre debe poseer en menor o mayor medida para ser brillante, apto, astuto o inteligente, ya que existen diversas formas para aprender, para actuar ante situaciones y para construir significados.

Define a la inteligencia como "la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales" (Gardner, 1995: 10). Esto significa que al mencionar la existencia de inteligencias, se revoluciona la concepción que se le atribuía al término, al ser considerada como única y cuantificable.

Es preciso tener en cuenta, que las inteligencias se desarrollan en virtud de los contenidos de información que existen en el mundo y que el sujeto las lleva a cabo de acuerdo a la aproximación que tenga con cada una, sin olvidar que se tratan de una imagen cambiante ya que en un momento podemos valorar un tipo de inteligencia pero después retomar otra. Esto significa que depende del contexto, del ambiente cultural en el que se desarrollan los seres humanos, de los juicios que cada persona emite sobre sus capacidades y también de las personas con las cuales se interactúe (Gardner, 1995: 21).

En la educación secundaria, se toma en cuenta el arte como materia; no obstante, tiene una menor importancia en comparación con las matemáticas u otras ciencias ya que a nivel curricular implican mayores créditos. Gardner

[3] Howard Gardner (1943) psicólogo norteamericano y profesor universitario en la Universidad de Harvard. Codirector del Proyecto Zero en la Escuela Superior de Educación de la Universidad de Harvard; el Proyecto Zero es un grupo de investigación que desarrolla, desde hace treinta años, los procesos de aprendizaje de niños y adultos.

menciona que todas las inteligencias tienen la misma importancia, tanto la lógico–matemática como la inteligencia espacial, y que en el proceso educativo el desarrollar las inteligencias es una manera de construir al ser humano, de articular conocimientos y habilidades.

Asimismo, explica que no todos los sujetos tienen las inteligencias desarrolladas, es por esto que resulta fundamental reconocer cuáles son aquéllas que el individuo tiene y cuáles hace falta trabajar. Si el estudiante en la materia de artes piensa que no puede expresarse a través de la pintura, entonces la tarea principal sería iniciar una sensibilización hacia dicha manifestación artística.

La TIM surge como una crítica a la idea de que existe una sola inteligencia humana, una capacidad única con la que el individuo nace y que es inalterable

Plantea la existencia de ocho inteligencias que debe poseer el ser humano: inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia corporal-cinestésica, inteligencia musical, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal e inteligencia naturalista. Gardner reconoce que puede haber más inteligencias y que las mencionadas también presentan subdivisiones.

Al existir distintos tipos de inteligencia es necesario pensar en distintas formas de enseñanza y por lo tanto de aprendizaje. La inteligencia lógico-matemática aunque parezca que no tiene relación con las artes, se manifiesta en el estudio de la música, por ejemplo. De las inteligencias mencionadas por Gardner (1995), las siguientes se vinculan con la educación artística de manera directa, como se presenta en Tabla 1.

Inteligencia musical	La destreza musical se presenta desde las etapas más tempranas del desarrollo humano, abarca desde escuchar o emitir sonidos infantiles hasta la composición musical; se le considera como una capacidad autónoma porque no depende de los objetos físicos del mundo, y ni del uso de lo visual o de lo escrito.
Inteligencia espacial	Es “la capacidad para percibir con exactitud el mundo visual, para realizar transformaciones y modificaciones a las percepciones iníciales propias y para recrear aspectos de la experiencia visual propia” (Gardner, 1995: 216), y se manifiesta en las representaciones mentales que se hacen en diferentes situaciones, por ejemplo: crear imágenes o pinturas, elaborar

	esculturas, hacer cálculos de espacio con respecto a un lugar, entre otros.
Inteligencia cinestésico-corporal	Es la habilidad para emplear el cuerpo en distintas situaciones, ya sea en movimientos motores finos que implica la manipulación de objetos, o bien, en movimientos motores gruesos que el cuerpo realiza. La danza y el teatro favorecen el desarrollo de este tipo de inteligencia.
Inteligencias personales	Abarca la inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal. La primera es la capacidad que permite el conocimiento interno de sí mismo, de los propios sentimientos y la relación que tienen con las situaciones externas; mientras que la segunda es la capacidad para relacionarse e interactuar con otras personas. En la educación artística se pone en juego la expresión de los alumnos desde lo que sienten o viven hasta la relación que establecen en su grupo social.
Inteligencia lingüística	Gran parte de la enseñanza y aprendizaje competen al lenguaje como elemento de comunicación ya sea con los otros como consigo mismo.

Tabla 1: Inteligencias Múltiples

De acuerdo al cuadro, cada inteligencia tiene relación con alguna manifestación artística, y muestra las distintas maneras en las cuales los alumnos adquieren conocimientos.

Gardner, a través de las inteligencias múltiples, busca que la enseñanza sea para la comprensión de diversos temas y situaciones, y que la educación tenga en cuenta las diferencias que existen en los alumnos, ya que los conocimientos los adquieren de muy diversas maneras; para algunos alumnos, aprender por medio de imágenes es atractivo pero para otros puede que la música sea la mejor forma (Gardner, 2000: 214).

Por lo tanto, la teoría de las inteligencias múltiples, no se aplica únicamente al desarrollo de habilidades en la educación artística sino que su flexibilidad permite aplicarse en temáticas distintas; esto se debe a que hacen referencia a las potencialidades intelectuales humanas que competen a todos los estudiantes.

La tendencia cognitiva da sustento a la educación artística, y demuestra, a través de investigaciones, el desarrollo intelectual que las artes generan en las personas.

De los planteamientos elaborados sobre los aprendizajes que se obtienen en las artes que Eisner menciona, y las inteligencias múltiples se deriva el siguiente supuesto que se aproxima a la investigación: en el trabajo con la educación artística, los alumnos desarrollan diferentes capacidades, ya que se les aproxima a distintas actividades artísticas que tienen que ver con distintos aprendizajes e inteligencias que Gardner señala: espacial, musical, cinestésico-corporal e inteligencias personales. Las cuales en la medida en que sean reconocidas, fundamentan la importancia de las artes, puesto que dejan de ser vistas como distracción o como actividades complementarias en donde el alumno no desarrolla ninguna habilidad cognitiva.

Tanto Gardner como Eisner combaten la perspectiva que prevaleció por mucho tiempo de considerar que el arte es un campo ocupado exclusivamente por los sentimientos y demuestran, por el contrario, que se pone en juego toda una gama de inteligencias. Desde el desarrollo de la experiencia estética que Eisner considera como uno de los aportes exclusivos del arte, hasta la posibilidad de incorporarlas en las inteligencias del ser humano, según Gardner.

2.2. Enfoques en la enseñanza de las artes: Educación artística integrada.

A través de los estudios realizados por diversos especialistas sobre la educación artística, Irma Fuentes Mata identifica distintas posturas que prevalecen en la enseñanza de las artes, las cuales denomina como enfoques: educación para el arte, educación por el arte, educación a través del arte, asimismo el fundamento de su trabajo está dirigido a un cuarto enfoque, educación artística integrada.

Educación para el arte*.* Esta postura fue ampliamente utilizada en épocas anteriores, cuando el fin de la educación artística era instruir a las personas en un oficio o arte determinado y formar especialistas. El interés que guía esta postura es el de formar profesionales en las artes, para ello se le transmiten las técnicas que le permitan tener dominio de los materiales artísticos (Fuentes, 2004:57).

Dentro de este enfoque sólo el especialista es el que puede dar las clases. En la educación secundaria, esto se presenta con mucha frecuencia, el maestro

que tenga dominio y conocimiento de alguna de las artes es el más adecuado para enseñar la materia; aunque en muchos otros casos la situación es diferente, ya que llegan a considerar que la educación artística es una materia que no requiere de muchos conocimientos y por lo tanto se asigna a cualquier otro maestro para impartirla.

Educación por el arte*.* Irma Fuentes señala que uno de los representantes de este enfoque es Herbert Read, quien argumenta que el arte debe ser la base de la educación, y que la finalidad de la educación consiste en desarrollar la conciencia social del individuo a través del conocimiento de su singularidad (Read, 1991: 31). El objetivo de Herbert Read no es propiamente la educación artística que para él debiera llamarse educación visual o plástica, sino la educación estética que abarca los modos de expresión individual: verbal, visual o auditiva.

Educación a través del Arte. Se manifiesta en la metodología didáctica llamada *dia (desarrollo de la inteligencia a través del arte)*, que utiliza el arte para desarrollar habilidades y actitudes, en lo social, comunicativo, afectivo y cognitivo; está dirigido tanto a alumnos como a docentes. Se basa en el arte visual para lograr sus objetivos.

Educación artística integrada. Busca que la educación artística no sea una asignatura aislada, sino que se encuentre en armonía con las demás materias. De manera que los contenidos y estrategias metodológicas de la educación artística sean aplicados a las demás asignaturas.

La educación artística integral “se refiere a la posibilidad de enseñar por medio de los aportes que el campo artístico ofrece, sus metodologías y formas de enseñanza que se puedan incorporar a un enfoque de la enseñanza de otros contenidos no sólo exclusivos del arte” (Fuentes, 2004: 62), significa que la educación artística integrada no obedece únicamente a los contenidos de la asignatura de Artes, sino a los aportes que el campo artístico ofrece, de manera que contribuya a la educación y la formación intelectual, cultural, social o artística.

Para que se pueda desarrollar una educación artística integral, se necesita tener currículos integrados que permitan hacer de los contenidos artísticos una forma de trabajo con el resto de las asignaturas.

Una forma de lograr lo anterior, es a partir de la organización curricular basada en ejes transversales “que se refiere al núcleo que está presente dentro de cada contenido, sin una secuencia asignada por nivel o grado escolar ni una relación inmediata entre asignaturas, sino por lo que cada una de las asignaturas presenta a través de un eje que orienta el aprendizaje” (Fuentes, 2004: 72). Tal eje permitiría, si se aplica en las escuelas, que la educación artística se integre a las demás asignaturas y no permanezca aislada.

Puesto que el conocimiento en la actualidad es de gran diversidad, amplitud y complejidad, ya que la realidad misma lo es, la escuela se convierte en la posibilidad para interactuar con ellos, no obstante la fragmentación que existe en las escuelas es evidente; para dejar de segregar los conocimientos es necesario, como menciona Irma Fuentes, ver al diseño curricular desde perspectivas más amplias, complejas y globales.

Esta perspectiva hace referencia al enfoque curricular globalizado, que parte de la totalidad de una situación o intención, y que se forma a partir de los elementos que la integran “propone una serie de pautas para organizar y articular los conocimientos en secuencias de aprendizaje orientadas a un fin concreto, con sentido e intencionalidad, y situadas en contextos que permitan su significatividad y funcionalidad” (Fuentes, 2004: 70). Para que el aprendizaje no sea una versión parcial y sin significado de los conocimientos y por el contario repercutan positivamente en el alumno.

Irma Fuentes ubica seis momentos en la metodología para la enseñanza de la educación artística integrada (Fuentes, 2004: 76-77).

a) Se inicia con la sensibilización, momento en el que se prepara al alumno para alguna actividad, a través del movimiento y calentamiento corporal.
b) Sigue la motivación, en donde se recurre a experiencias conocidas por el alumno para que el conocimiento sea significativo.
c) En la exploración o experimentación, se procede a realizar la organización y búsqueda de la información. La creación o construcción, permite organizar la información y articular nuevos recursos a la experiencia inicial de trabajo.

d) La reflexión y verbalización es el momento para compartir lo que se aprendió, las experiencias significativas ante el grupo.
e) Y por último se hace el registro para relatar la experiencia de aprendizaje.

La autora especifica que para llevar a cabo la integración de los contenidos escolares, no se necesita seguir recetas de aplicación, ya que el docente puede involucrar nuevas estrategias y organizarlas de diversas maneras para lograr experiencias de aprendizaje significativas.

Aunque dirige sus planteamientos hacia la educación primaria, sus aportes con respecto a la educación artística integrada a favor del enfoque globalizador, tienen gran peso en la secundaria, ya que en el programa de estudios de este nivel se propone vincular los conocimientos y la experiencia entre las asignaturas.

La visión de educación artística integrada permite plantear la siguiente premisa: El desarrollo de una educación artística integrada crea en el alumno conocimientos con mayor relevancia y significado, al poder trabajar al arte desde diversos panoramas; aunque esto, llega a estar determinado por la práctica pedagógica que los docentes de la asignatura de Artes lleven a la práctica, y del acompañamiento que tengan con los demás profesores.

Así como se ha planteado las aportaciones teóricas de la enseñanza y aprendizaje de las artes en la escuela, es necesario visualizar las bases pedagógicas que nos permitan consolidar la práctica educativa en la educación artística.

2.3. El constructivismo en la educación artística.

El constructivismo en la educación centra sus objetivos en la participación activa del educando, en la construcción del conocimiento y busca que el aprendizaje sea significativo.

El aprendizaje se deja de considerar como un proceso universal que se puede adquirir de una sola manera, ya que depende en gran medida del individuo, de la relación que establezca con el objeto de conocimiento y de su actividad cognoscitiva.

Por lo tanto para que el conocimiento adquiera significado en los alumnos y no quede a la deriva, se necesita conocer sus intereses, el contexto en el que se desarrollan y vincular los conocimientos con los que ya tiene el alumno.

Con el constructivismo se espera que el aprendizaje sea una experiencia completa y se trabajen todos los sentidos; en la teoría de las Inteligencias Múltiples, el ser humano aprende de distintas maneras, para unos, por ejemplo, puede ser mejor trabajar con imágenes mientras que para otros sea más interesante hacerlo con la música; ante esto el desarrollo de las inteligencias, de los sentidos y de la participación activa del alumno hacen del conocimiento un proceso de construcción.

Las propuestas que hacen Vygotsky y Ausubel dentro del enfoque constructivista se explican a continuación.

2.3.1. Lev Semionovich Vygotsky[4]: Zona de Desarrollo Próximo.

El trabajo que hace Vygotsky se basa en el desarrollo del pensamiento superior en los seres humanos desde una perspectiva sociocultural. El pensamiento superior se aprende y se desarrolla en la medida que se interactúa con la sociedad, de manera que la sociedad precede al individuo y permite que surja el pensamiento individual.

Vygotsky señala tres características que hacen posible el desarrollo del pensamiento superior: la internalización, se trata de significar las experiencias sociales externas en el mundo interno del individuo; la mediación que ejerce el lenguaje para el pensamiento superior; y el control, que es el propósito del pensamiento superior y que lleva a la acción.

Asimismo menciona que el aprendizaje tiene un carácter psicosocial, en donde las interacciones que se tengan con un tercero constituyen las herramientas para fortalecer conocimientos. Esta forma de aprender está determinada por la sociedad y la cultura que cada sujeto tenga.

[4] Lev Semionovich Vygotsky nació en Orsha, pequeña ciudad de Bielorrusia, el 17 de noviembre de 1896. Con la realización de sus estudios secundarios y universitarios, adquirió una excelente formación en la esfera de las ciencias humanas (lenguas y lingüística, estética y literatura, filosofía e historia). Murió en 1934.

Lo anterior se representa en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que es "la distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la solución independiente del problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución del problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otros pares más capacitados" (citado en Frawley, 1999: 130). El alumno puede potenciar su desarrollo en la resolución de problemas si se recurre a un agente externo que tenga mayores conocimientos.

La teoría de la ZDP replantea la relación entre desarrollo y aprendizaje, ya que para Vygotsky el aprendizaje escolar es un motor del desarrollo cognitivo. En su teoría menciona que existen dos niveles de desarrollo: el primer nivel lo nombra Nivel Real de Desarrollo y en este, se encuentran los conocimientos del alumno que ha incorporado de manera independiente a su estructura cognoscitiva; el segundo es el Nivel Potencial, determinado por la resolución de un problema con la ayuda de otro sujeto con mayor experiencia, en este nivel los conocimientos aún no están establecidos, se van construyendo.

En las clases, el alumno puede potenciar su conocimiento a través del apoyo o estímulo del maestro, o bien de algún compañero que tenga dominio del tema. La interacción con los otros en el desarrollo del aprendizaje, genera en el alumno procesos que al internalizarlos fortalecen su pensamiento superior, y sus logros evolutivos; la apropiación del conocimiento la hace el alumno de manera individual y deriva de un proceso generado en sociedad (Varea, 2006: 58-60).

Dentro de la perspectiva sociocultural, se hace referencia a la actividad creadora del ser humano que tiene que ver con la imaginación y el arte. Dicha actividad creadora depende del medio en el que se encuentren inmersas las personas, de las situaciones vividas y de los intereses; es decir del contexto que rodea a cada ser humano.

En este sentido, Vygotsky señala dos tipos de actividad que acompañan al ser humano: una es reproductora o memorizadora, en la que las experiencias vividas se reiteran continuamente; la otra es la función creadora o combinadora, a diferencia de la anterior, no se dedica a reproducir hechos pasados sino que crea

nuevas acciones, modifica sus actos, y tiene como base para lograrlo, la imaginación.

La imaginación como base de la actividad creadora se manifiesta en los aspectos de la vida cultural y hace posible la creación artística, científica y técnica (Vygotsky, 2005: 12-13).

Vygotsky menciona que existen cuatro formas de vincular la imaginación con la realidad:

Relación de la fantasía con la realidad: La experiencia se convierte en el punto en común en que la realidad y la imaginación convergen. Vygotsky menciona que "la actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la diversidad de la experiencia acumulada por el hombre, porque esta experiencia ofrece el material con el que erige sus edificios la fantasía" (Vygotsky, 2005: 20).

Significa que mientras más experiencia se tenga será mayor la capacidad de imaginar; esta perspectiva rompe con la idea de que los niños son los que tienen más imaginación que los adultos, lo que sucede es que un niño no teme expresar lo que está pensando en cambio el adulto se va condicionando a no divagar en sus pensamientos.

La fantasía se alimenta de la realidad, de lo que se conoce, y sólo se le agregan nuevos elementos para hacer de ellos verdaderos cuentos fantasiosos. En el salón de clases una de las formas de ampliar la capacidad expresiva de los alumnos es a través del aumento de experiencias a las cuales se enfrenta diariamente, ya que al conocer nuevas situaciones o materiales tiene más elementos para imaginar o crear.

A partir de los productos elaborados por la imaginación y por fenómenos de la realidad. En este caso, son los otros como agentes externos que hacen de la realidad medios para conocer nuevas situaciones; por ejemplo, al leer libros o ver imágenes que ya han sido elaborados como producto de la imaginación del autor, que, al leer u observar, se vuelven medios para conocer y aprender sobre lo desconocido, lo no visto, y lo no experimentado. Para que se perciba la segunda forma es necesario disponer de experiencias que permitan

imaginar lo que la lectura dice o reinterpretar un cuadro pictórico; como la primera forma explica, para tener elementos que permitan crear nuevas situaciones (Vygotsky, 2005: 20).

El enlace emocional que se genera entre la función imaginativa y la realidad. El enlace se da de dos maneras: por una parte, las emociones se exteriorizan en ideas, impresiones o imágenes que representan los estados de ánimo; si una persona siente tristeza, ésta se refleja en su lenguaje corporal y en sus actos, ya que dicho estado emocional invade sus pensamientos. Por otra parte, son las imágenes de la fantasía las que expresan el estado de ánimo; se representará la tristeza en colores pálidos o movimientos lentos sin obedecer a agentes externos sino al estado interior emocional (Vygotsky, 2005: 22-24).

La imaginación y la emoción tienen estrecha relación, esto se debe a que se experimentan diversos sentimientos al escuchar melodías, al observar una obra de teatro o bien al leer un libro.

Se puede llegar a crear algo no existente. Se crea algo que no se conocía pero que a la hora de materializarlo se conjuga con lo presente, "consiste su esencia en que el edificio erigido por la fantasía puede representar algo completamente nuevo, no existente en la experiencia del hombre ni semejante a ningún objeto real, pero al recibir forma alguna… empieza a existir en el mundo y a influir sobre los demás objetos" (Vygotsky, 2005: 25).

Con la materialización de la imaginación se vuelve a la realidad y al mismo tiempo se le modifica; en este proceso intervienen para lograr la creación, tanto las emociones como el intelecto.

En la escuela, el desarrollo de la imaginación suele estar relegado y se considera una actividad que no precisa mayor atención o que corresponde a materias que específicamente tienen como recurso la imaginación; ante esto, la visión de Vygotsky articula la realidad con la fantasía, y la relación que suscita es un detonante para la creación, que en el sentido psicológico significa hacer algo nuevo. Esto implica modificar la realidad.

Se ha visto que la imaginación depende de la experiencia y por lo tanto la imaginación de un niño no es mayor que la de un adulto, solo que el niño no tiene

inhibiciones y expresa e incluso exagera los elementos de la realidad en comparación con el adulto que llega a mostrarse cohibido. Pero ¿qué sucede con el adolescente en la educación secundaria?

Al respecto, Vygotsky describe el periodo de la adolescencia como la edad de transición en la que se rompe el equilibrio del organismo infantil sin que se haya encontrado el equilibrio del organismo adulto. Existe inestabilidad que confronta al individuo con lo que experimenta, lo que desea y lo que tiene.

La imaginación en la adolescencia, también carece de equilibrio. Las actividades que el adolescente solía hacer como leer cuentos, jugar o dibujar desaparecen a medida que se enfrenta a nuevas situaciones. Vygotsky menciona que hay dos tipos de imaginación en este periodo: una es plástica y construye la imaginación con elementos externos, busca la razón; la otra es emocional y parte de los elementos internos, es subjetiva. La permanencia de cada tipo de imaginación depende del adolescente, de la relación con su medio, de sus experiencias, así como de su desarrollo.

La educación artística en la secundaria, es una de las asignaturas que fomenta la actividad creadora de los individuos, y posibilita el mayor número de experiencias para que el alumno desarrolle su capacidad imaginativa; puesto que en este nivel, los alumnos transcurren por el periodo de la adolescencia; la tarea se vuelve aún más complicada porque la inestabilidad, el aislamiento y el hermetismo, constituyen características de esta etapa.

2.3.2. David Paul Ausubel[5]: Teoría del aprendizaje significativo.

Entre los aportes educativos, de David Ausubel, se encuentra la teoría del aprendizaje significativo, la cual explica la forma en la que se incorporan nuevos conocimientos a las estructuras previas del pensamiento.

La esencia del proceso de aprendizaje significativo, “reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe, señaladamente

[5] David P. Ausubel nació en Brooklyn, New York el 25 de octubre de 1918. Realizó diversos estudios, entre ellos: psicología del desarrollo y cognitiva, medicina y psiquiatría. Falleció el 9 de julio del 2008.

algún aspecto esencial de su estructura de conocimientos” (Ausubel, 1980: 56). Para que esto se lleve a cabo, el estudiante necesita relacionar los nuevos conocimientos con los ya adquiridos.

La relación no arbitraria se refiere a la intencionalidad que tiene el material para relacionar nuevas ideas con las establecidas y pertinentes de la estructura cognoscitiva del alumno; la relación sustancial implica que el material al no ser arbitrario evita la recepción mecánica de la información, de manera que el aprendizaje no depende de signos particulares debido a que se puede explicar un concepto de distintas maneras y el significado es el mismo.

Para lograr un aprendizaje significativo se necesita de dos condiciones: del material potencialmente significativo y de la disposición para el aprendizaje.

1) Material potencialmente significativo, está determinado por la naturaleza del material y por la estructura cognoscitiva del alumno.
    a. El primer factor señala que el material debe relacionarse de modo intencional y sustancial con las ideas pertinentes de la estructura cognoscitiva del alumno; se refiere a la significatividad lógica, a la estructura interna de los contenidos y determina si el material es o no potencialmente significativo.
    b. El segundo factor es el de la estructura cognoscitiva del alumno y es relativo al individuo que aprende; menciona Ausubel que para que ocurra el aprendizaje significativo no basta con que el material sea intencionado y relacionable de manera sustancial, es necesario que el contenido exista en la estructura cognoscitiva del alumno (Ausubel, 1980: 56-57).
2) La segunda condición para el aprendizaje significativo está determinada por la disposición para el aprendizaje en el estudiante. Como el término lo dice, requiere de disposición hacia el aprendizaje para relacionar de manera no arbitraria, sino sustancial el material nuevo con su estructura de conocimiento; si el alumno no tiene la intención de dejar de memorizar los temas vistos en clase difícilmente podrá hacer de ese conocimiento algo significativo. La disposición para el aprendizaje

depende a su vez de los intereses y motivaciones del alumno (Ausubel, 1980: 56).

Con lo anterior, no sólo se manifiestan las condiciones para que se dé el aprendizaje significativo sino que se alude a los elementos que hacen posible dicho aprendizaje: al docente como mediador del conocimiento; al material como soporte para la enseñanza; el contexto como particularidad, que atañe a los individuos; y al alumno, como eje en el proceso de aprendizaje. Algo fundamental en el proceso de aprendizaje es que se hace mención de las estructuras cognoscitivas del alumno en particular y se toma en cuenta factores de edad, sociales y culturales.

En la escuela, hacer del aprendizaje algo significativo se vuelve una tarea ardua y comprometida; por muchos años se ha hecho alarde del dominio de la memoria como forma para aprender, a través de la transmisión arbitraria de conocimientos, sin integrar los conocimientos a las estructuras del alumno.

La educación artística no permanece ajena a la educación memorística; en muchas ocasiones, no se incorporan los conocimientos a la estructura cognitiva del alumno y se exponen temas sin apelar a los intereses del alumno como individuo que está inmerso en una cultura y sociedad.

En la teoría del aprendizaje significativo el alumno realiza una actividad interna para apropiarse de la información, la asimila en las estructuras mentales previas y la convierte en conocimiento. La información se experimenta desde lo verbal, lo visual, los sonidos y el movimiento. Asimismo, en el aprendizaje se involucran tanto lo físico como lo afectivo e intelectual, dimensiones que acompañan al ser humano en su proceso de desarrollo.

En la educación artística, en cualquiera de sus manifestaciones, danza, teatro, música o artes visuales, existe vasta información que el plan curricular contiene; para que el alumno tenga un aprendizaje significativo es necesario relacionar de manera sustancial los contenidos de las manifestaciones artísticas con sus conocimientos ya adquiridos, así como tener disposición para el aprendizaje; es un proceso que implica transformar los códigos del arte en pensamientos y emociones.

Con el desarrollo del aprendizaje significativo, el conocimiento más que aprenderse se comprende, y su importancia en el proceso educativo se debe a que, como Ausubel menciona “es el mecanismo humano por excelencia para adquirir y almacenar la vasta cantidad de ideas e información representadas por cualquier campo del conocimiento” (Ausubel, 1980: 78). Sin que se recurra a un aprendizaje mecánico que no establece relación con los conceptos ya existentes.

El desarrollo del aprendizaje significativo no es algo que se pueda medir u observar directamente en el salón de clases puesto que se requiere de un seguimiento del alumno para saber si adquirieron relevancia los conocimientos adquiridos. No obstante, se puede hacer una enseñanza en donde se integren los elementos que Ausubel menciona, para lograr aprendizajes significativos en los alumnos.

Asimismo, explica que para lograr un aprendizaje significativo se necesita de la voluntad del alumno, es decir de la disposición que se tenga para el aprendizaje; tal elemento es bastante intrínseco, ya que ese interés deviene de las ganas que se tenga por aprender, de la materia por sí misma y desde luego de la motivación. La importancia que los alumnos asignen a la clase de Artes depende de la relación que encuentren con lo que hacen o viven y también influye el trato que reciban por parte de sus maestros.

La teoría propuesta por Ausubel permite conjeturar que: en la medida que los alumnos relacionen los contenidos vistos en sus clases de artes con los conocimientos previos, tendrán mayor relevancia los conocimientos adquiridos y crearán aprendizajes significativos.

Las aportaciones hechas por Vygotsky y Ausubel desde la psicología cognitiva a la educación, se enfocan en los procesos de aprendizaje; mientras que para Vygotsky el aprendizaje es motor del desarrollo cognitivo para Ausubel es un proceso constructivo interno; en ambos casos se busca que el aprendizaje deje de ser mecánico y trascienda en el estudiante, que los conocimientos adquieran significado.

Por ende, al tener dicha percepción sobre el aprendizaje, la enseñanza no se concibe como la transmisión o exposición de conocimientos sino como un

proceso en el que se prepara al alumno para el aprendizaje, en donde se debe buscar la participación activa.

2.4. Aspectos comunicativos en la educación artística: Mario Kaplún[6].

Resulta difícil desligar los procesos comunicativos con los procesos educativos que se manifiestan en el salón de clases, ya que ambos tienen como finalidad la interacción y relación social humana.

En esas relaciones que se generan en el aula escolar, se ponen de manifiesto diferentes prácticas pedagógicas, que van desde la mera transmisión de conocimientos hasta la incorporación del alumno como sujeto activo en su aprendizaje. Mario Kaplún, un especialista en comunicación educativa, en su obra titulada *Una pedagogía de la comunicación* hace una amplia descripción de las distintas maneras en las que el conocimiento se incorpora a los educandos.

Su teoría permite la aproximación a una parte de la realidad educativa en la que transcurre la educación artística, y permite orientar la práctica pedagógica hacia una educación participativa, democrática y constructiva.

La comunicación educativa se presenta en diversos espacios educativos, ya sea en escuelas, en centros que no pertenecen al sistema escolarizado, o en el propio contexto; en cada situación, se encuentran presentes la enseñanza y el aprendizaje, además de las relaciones que se establecen con el conocimiento y las emociones, conjuntamente con el uso de múltiples lenguajes y medios que se utilizan para comunicar.

El término comunicación deriva de la raíz latina *Communis*, que significa poner en común algo con otro; se fue modificando hasta llegar a considerarse como un proceso de interrelación de información, ideas, emociones y conocimientos a través de distintos lenguajes.

Existen, de acuerdo con Mario Kaplún, tres tipos de comunicación que derivan de modelos educativos, ya que “a cada tipo de educación corresponde una determinada concepción y una determinada práctica de la comunicación”

[6] Mario Kaplún, nació en Argentina en 1923. Especialista en comunicación Educativa, se dedicó a la investigación, gestión académica y docencia. Murió el 10 de noviembre de 1998.

(Kaplún, 1998: 17). Aunque en la práctica no se encuentran en estado puro porque sus características se llegan a mezclar en el acto educativo.

Los dos primeros modelos son: énfasis en los contenidos y énfasis en los efectos se encuentran dentro del grupo de los exógenos en el que el educando es visto como un objeto de la educación; al tercer modelo, énfasis en el proceso, se llama endógeno, y en este caso el educando es el sujeto de la educación. Los elementos que hacen posible el proceso comunicativo son el emisor (quien transmite el mensaje), el receptor (quien recibe el mensaje) y el mensaje (la idea, conocimiento, etc., a transmitir).

Primer modelo: Énfasis en los contenidos. Su amplio uso en épocas pasadas e incluso en la actualidad ha hecho que se instaure en todos los niveles educativos; su práctica para muchos puede ser de lo más normal, a causa de considerar al que transmite el mensaje como el dador de conocimientos, la máxima autoridad y el especialista.

Se le denomina “educación bancaria”, siguiendo a Paulo Freire, porque el educador deposita sus conocimientos en el educando, y busca la mayor retención memorística de los datos proporcionados; el papel del alumno se vuelve una tarea monótona y debe obedecer, escuchar, memorizar.

Dentro de esta educación se tiene una comunicación bancaria y unidireccional, en la cual el emisor (educador) es el encargado de hablar, de emitir los datos, de escoger las alternativas del grupo, y el receptor (alumno) escucha y recibe la información sin darle la posibilidad de una asimilación e interpretación personal (Kaplún, 1998: 22-28).

Segundo modelo: Énfasis en los efectos. Se manifiesta en varias esferas de la vida actual. Sus preceptores hacen una crítica al modelo tradicional porque no lograba que el alumno aprendiera rápido y bien, propusieron una educación que estuviera a la par con el desarrollo tecnológico que se pretendía lograr con la finalidad de erradicar la pobreza de los países y llevarlos a la modernización. El emisor se convierte en el programador, ya que se apoya en esos medios para su labor educativa.

La educación que surgió buscaba condicionar al individuo para actuar y pensar en correspondencia con las ideas prevalecientes. Se guiaron por el conductismo, en el mecanismo de estímulos y recompensas, para moldear y condicionar los actos y la conducta. Por lo mismo, lo que menos se pretendía era desarrollar el razonamiento, la reflexión, o la integración de los conocimientos a la vida personal. Con estos preceptos se evade el conflicto y la resistencia a los cambios; una forma de hacerlo es aparentar la participación de los alumnos ya que los contenidos están programados y no se puede cambiar lo estipulado.

En este modelo, el emisor (programador) es el dueño de la comunicación y envía el mensaje al receptor, quien tiene un papel subordinado y la respuesta que emite es denominada retroalimentación. Tal respuesta aunque aparenta prevalecer en un proceso bidireccional, está sujeta a la reacción prevista por el emisor (Kaplún, 1998: 38-41).

Tercer modelo: Énfasis en el proceso. Concibe a la educación como un proceso permanente en el que el sujeto se apropia del conocimiento a partir de la reflexión y la acción. Kaplún lo explica a partir del modelo pedagógico de Paulo Freire, el cual consiste en una educación liberadora o transformadora cuyo fin es formar a las personas para transformar su realidad.

A diferencia de los modelos anteriores, en éste el educador se vuelve un facilitador del conocimiento; busca formar una conciencia participativa y crítica en los alumnos, construir el conocimiento en el grupo; más que transmitir contenidos se trata de aprender a aprender, para que el educando desarrolle sus habilidades cognitivas y sea un ente capaz de razonar, innovar y, sobre todo, sea un sujeto social. Al estar inmersos en un grupo, la educación no se genera de manera independiente sino construida con los otros. La información ha de responder a las inquietudes, necesidades e intereses del grupo para que tenga significado para el alumno y no le sea ajeno el conocimiento (Kaplún, 1998: 50-55).

Kaplún expone que la comunicación que deriva de una educación con énfasis en el proceso consiste en el intercambio de experiencias, conocimientos y sentimientos de modo que en el proceso comunicativo no hay emisores que dicen todo y receptores que sólo escuchan, existen interlocutores que pueden ser de

manera alternada emisores y receptores. Jean Cloutier unió los términos y lo llamó EMIREC (Kaplún, 1998: 63-65).

Aunque el tercer modelo es el que debería prevalecer en las escuelas los otros dos modelos se presentan con regularidad; la educación se sigue viendo como un acto de transmisión de contenidos y hasta que el docente no cambia esa visión no se podrá crear un ambiente diferente de trabajo; como ya se mencionó los modelos no se observan de manera pura en el salón de clases, lo cierto es que hay tantas realidades educativas y comunicativas como docentes y escuelas, cada uno con sus propias finalidades.

Los diferentes tipos de comunicación, que señala Kaplún, manifiestan las relaciones de enseñanza y de aprendizaje, presentes en las escuelas; al trasladar dichas relaciones a la asignatura de educación artística se puede identificar qué modelo educativo se lleva a cabo así como conocer los procesos que posibilitan un aprendizaje con mayor significado para los alumnos.

Para que se lleve a cabo la comunicación en cualquier ámbito, se hace uso de distintos lenguajes y estos son, como lo señala Ma. Teresa Escudero: “sistemas de signos, recursos expresivos mediante los cuales se comunican ideas, opiniones, emociones y sentimientos. Están presentes en todo acto comunicativo que se realiza entre seres humano, y generalmente se presentan de manera combinada” (Escudero, 1997: 21). Como bien se señala son recursos que se utilizan en la comunicación del ser humano, ya sea a través de imágenes, escritos, movimientos, sonidos, entre otros.

El lenguaje oral y el escrito son del dominio de todas las asignaturas al ser los lenguajes más recurrentes en el desarrollo del aprendizaje. El lenguaje oral es la articulación de sonidos que dan lugar a las sílabas, palabras y oraciones; ocupa un lugar predominante en la educación. En el lenguaje escrito se representa el habla y prioriza la formación de la mente.

A continuación se explican los lenguajes que se aproximan a la educación artística y, a los cuales recurre el ser humano para expresar sus conocimientos, pensamientos, emociones e ideas.

El lenguaje Kinésico o cinético trabaja con la comunicación no verbal; incluye los movimientos que el cuerpo produce ya sean faciales, corporales o los que requieran el uso del tacto y el manejo del silencio.

Cada rasgo del cuerpo, una mirada, las posturas, los gestos, los movimientos o los ademanes expresan estados de ánimo, pensamientos y actitudes que experimenta la persona o que desea comunicar. Se hace uso de este lenguaje en el terreno artístico de la danza y el teatro, en donde el manejo y control del cuerpo permitirán que la intención del baile u obra lleguen al espectador.

El lenguaje visual es un sistema de comunicación que utiliza las imágenes como medio de expresión, es también un sistema de signos icónicos, en el que se engloba formas de comunicación no verbal como el lenguaje de señas, los señalamientos internacionales tales como los de tránsito, emergencias, entre otros; a diferencia de estos códigos de comunicación no verbal que se basan en signos convencionales, las imágenes visuales representan la realidad.

Y como forma de representación de la realidad, las imágenes transmiten y proporcionan significados, que pueden ser denotativos o connotativos; los primeros aluden a la transmisión de la imagen por sí misma y el connotativo incluye el conjunto de intenciones y significados que comunica el mensaje. En el mundo de las artes la creación de obras artísticas va más allá de la copia de la realidad, se parte de ella para tener una significación connotativa llena de cualidades particulares, ideas e intencionalidad comunicativa. El lenguaje visual se utiliza en el cine, la televisión, la pintura, el dibujo, el diseño, entre otros.

En el lenguaje sonoro los mensajes se perciben por vibración de ondas, y éstas no sólo se escuchan sino que se sienten, traspasan las barreras físicas. Para poder percibir un mensaje se necesita construir imágenes sonoras auditivas, dicha construcción requiere que el conocimiento previo, las experiencias, se asocien con las imágenes sonoras que se perciben. En el lenguaje sonoro intervienen elementos expresivos que son: la voz, los efectos sonoros, la música y el silencio. Ejemplos de lenguaje sonoro son: la radio, la música o el teatro.

Cuando se juntan el lenguaje sonoro con el visual se forma el lenguaje audiovisual.

Con los lenguajes el ser humano se comunica, aprende, expresa, experimenta, crea y transforma; esto lo hace con el uso de los distintos códigos expresivos que cada lenguaje tiene, es la interrelación de ellos que permite la formación de un sujeto integral capaz de comprender la extensa gama de mensajes que la sociedad transmite, y capaz de comunicarse por las múltiples alternativas que existen.

CAPITULO 3. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

Durante la investigación educativa, se tienen diferentes momentos y procesos en los que se plantea la investigación y se le da seguimiento. En este capítulo se explican los procesos por los cuales transitó la investigación, desde el diseño de la investigación hasta llegar a la técnica empleada en la interpretación y análisis de la información.

Se inicia con el diseño de la investigación que es primer paso a seguir, el cual orienta y da sentido al trabajo que se realiza: la investigación es de tipo cualitativa. Posteriormente se selecciona la población: alumnos que cursan la asignatura de artes en el primer año de secundaria. Para poder acercarse a tal población se recurre a las técnicas de recolección de la información: Observación, notas de campo, entrevistas video grabadas.

Por último, se analiza e interpreta la información recopilada: a través de la hermenéutica planteada por Michel Molitor (1990).

3.1. Diseño de la investigación.

La investigación es de tipo cualitativa, de acuerdo con Hernández Sampieri (2006) en su libro "*Metodología de la investigación"*. Ya que se buscó conocer la manera en la que los alumnos perciben la asignatura de Artes y la visión que tienen respecto a los aprendizajes obtenidos en su clase; asimismo se recabó la opinión y perspectiva que tienen los docentes hacia la asignatura que imparten.

El diseño de la investigación conjuga tres tipos de estudios. Se partió de un estudio exploratorio, para hallar información sobre la educación artística en la secundaria ya que el material existente se enfocaba, en su mayoría, a la educación primaria.

Asimismo se hizo un estudio descriptivo que permitió conocer la manera en que se manifiesta la educación artística en los alumnos del primer año de secundaria.

Al pretender conocer qué beneficios aporta el Arte a la vida del alumno o saber qué importancia tiene para ellos la clase, se hace uso del estudio con interés explicativo, ya que las respuestas, permiten analizar e interpretar la información recabada.

3.2. Población.

La población con la cual se trabajó fueron alumnos que cursaban la asignatura de Artes en el primer grado de Educación secundaria en el Municipio de Chicoloapan[7], Estado de México. En las siguientes escuelas[8].

- Escuela secundaria oficial 474 “Leona Vicario” en la clase de Artes, impartida al grupo Primero A.
- Escuela secundaria oficial 397 “Lic. Jesús Reyes Heroles” en las disciplinas de Danza, Artes visuales y música, correspondientes a tres grupos: Primeros A, C y E.

La razón por la que se estudian estos grupos se debe a que en cada uno de ellos se impartía una manifestación artística diferente: Danza, Música, Artes visuales y Artes.

La muestra con la cual se trabajó es no aleatoria, ya que no fue elegida al azar, se buscó que cursaran el primer año de educación secundaria y que cursaran la asignatura de Artes. Está integrada por 28 alumnos del 1º de Secundaria, que cursan la asignatura de Artes en las diferentes manifestaciones artísticas que se imparten; de ellos 15 son hombres y 14 son mujeres, su edad varía entre los 12 y 13 años.

Del total de la muestra, nueve alumnos pertenecen a la escuela Secundaria “Leona Vicario”, turno matutino. La cual se encuentra ubicada en calle Plan de Ayala S/N, colonia Emiliano Zapata, Chicoloapan, Estado de México (Ilustración 1).

[7] Se localiza en la parte oriente del Estado de México. Colinda con los municipios de Texcoco, al norte; La Paz e Ixtapaluca al sur; Texcoco e Ixtapaluca al este, y Chimalhuacán y La Paz al oeste.
[8] Ver Mapa de ubicación en Anexo 1.

Ilustración 1: Mapa de secundaria

La secundaria limita al norte con la calle Anenecuilco; al sur con Tierra y Libertad; al este con la calle 10 de abril y al oeste con la calle Plan de Ayala.

Los lugares que se encuentran próximos a la escuela son: iglesia, pozo de agua, escuela primaria, gasolinera, Clínica del IMSS, centro de salud, kínder y diversos comercios.

La escuela se ubica entre la calle Plan de Ayala y 10 de abril. El acceso es por la calle Plan de Ayala. Cuenta con 11 salones, aula de cómputo, laboratorio químico y taller de carpintería. Así como sala de orientación y dirección escolar.

El salón cuenta con bancas para cada alumno, con un escritorio; la ubicación del salón permite que haya suficiente luz para facilitar el trabajo.

Se retoma al grupo de Primero A, por las facilidades que la maestra a cargo brindó, ya que en esta escuela sólo hay una maestra para impartir clases de educación artística a todos los grados y grupos. De igual manera, porque cumple con la variable de trabajo que señala que el grupo de investigación curse la asignatura de Artes.

Por otra parte, de la muestra seleccionada son diecinueve los alumnos que pertenecen a la escuela Secundaria “Lic. Jesús Reyes Heroles”, turno vespertino. El plantel se ubica en la avenida Ferrocarril S/N, Col. Ejército del Trabajo, Chicoloapan, Estado de México (Ilustración 2).

Ilustración 2: Mapa de Secundaria

Las calles con las que limita la institución son: al norte con Vicente Villada, al sur con Juan F. Albarrán, al este con la Av. del Ferrocarril y al oeste con Gral. José Zubieta. El acceso principal es por la Av. Ferrocarril.

A su alrededor se ubica un Jardín de niños, tiendas con diversos comercios, vías del ferrocarril, mercado, fábrica de hules, y casas.

La escuela tiene 15 salones en los que se imparten clase en ambos turnos, además de aulas para: mecanografía, computación, laboratorio, electrotecnia, carpintería, audiovisuales. También tiene dirección escolar, un auditorio, sala de maestros y de orientación.

Los accesos culturales que se localizan se ven limitados a las escuelas que existen en la zona.

La población que formó parte de la investigación en esta secundaria, fueron alumnos del primer grado que cursaban diferentes manifestaciones artísticas. Para la muestra se retomó a ocho alumnos de la asignatura de Artes Visuales, seis alumnos de Música y cinco de danza.

Los salones en los que trabajan los maestros no están acondicionados para impartir clases de Artes, se usan para todas las materias.

3.3. Técnicas de recolección de la información.

Uno de los objetivos del que parte la investigación fue el de conocer la forma en la que se desarrolla la clase de Artes en el primer grado de secundaria; partió de una visión general de la enseñanza y del aprendizaje que era difícil de abarcar, para lo cual, en el transcurso de la investigación se enfocó a la percepción que tenían los maestros encargados de las clases así como de los alumnos; con la finalidad de conocer qué opinaban respecto a las artes y saber cómo percibían la clase.

Para ello se optó, como técnica de recolección de la información a la observación y la entrevista no estructurada, que señala Rafael Bisquerra (1989).

La observación tiene como finalidad captar lo que acontece en algún lugar determinado, sin alterar o modificar lo que se observa; para ello se plantea desde un inicio los indicadores y propósitos que guían a la observación. Se hacen registros puntuales, a través de notas de campo[9], de lo que sucede para que los datos se puedan analizar de manera objetiva.

Las observaciones se hicieron en las clases de Artes Visuales, Danza, Música y Artes, con el propósito de conocer la manera en la que los alumnos se comunican entre sí, y con sus maestros.

La entrevista[10] no estructurada es una técnica de recolección de información que permite interrogar a los sujetos sobre sus opiniones o gustos, de

[9] Ver muestra en Anexo 2: Nota de campo
[10] Ver guía de entrevista en Anexo 3

manera que se puedan expresar con libertad (Bisquerra, 1989: 88), sin un orden rígido establecido.

Se entrevistaron a los alumnos para saber de qué manera percibían su clase de Artes, y para conocer la opinión que tienen con respecto a la misma. Asimismo se entrevistaron a los maestros[11] encargados de los grupos, para tener una visión conjunta.

3.4. Técnica de análisis e interpretación.

Para analizar e interpretar la información recabada en la investigación, se retomó a Michel Molitor con la *hermenéutica colectiva*, que es "un método de interpretación colectiva de textos que busca identificar las estructuras de conciencia, las representaciones" (Molitor, 1990: 01). Lo cual implica conocer las representaciones que el individuo adquiere de la realidad social.

La hermenéutica colectiva es un método de interpretación bastante complejo, ya que requiere sobrepasar el sentido manifiesto, que es aquello que expresan los individuos, para conocer el sentido latente, es decir, la lógica interna del discurso del sujeto perteneciente a las estructuras de conciencia; que mantienen en sí mismas las experiencias sociales. Las estructuras de conciencia están mediadas por las estructuras de representación de la realidad social, que hacen actuar casi de manera inconsciente. Molitor designa a las estructuras de interpretación de la realidad social como Esquemas Interpretativos Sociales (EIS).

La interpretación sigue cuatros niveles:

Nivel 1: Se transcribe la entrevista, para dejar en claro el sentido manifiesto; es decir lo que dice el sujeto.

Nivel 2: Se escribe, lo que él o los que analizan la entrevista, piensan que el entrevistado quiso decir.

Nivel 3: Se llega a un nivel de análisis más elevado, ya que se analiza el sentido latente, es decir, lo que se dijo sin pretender hacerlo, las intenciones del hablante, que devienen de la sociedad, las influencias o el contexto.

[11] Se muestra transcripción de entrevista a un profesor en Anexo 4

Nivel 4: Se revisa la interpretación para no caer en contradicción entre las influencias sociales y las internas que devienen de manera inconsciente.

Las entrevistas realizadas[12] se interpretaron desde este método, no obstante el proceso que se siguió no fue precisamente colectivo, ya que como su nombre lo indica son varias personas las que intervienen y en este caso sólo intervinieron dos personas. El proceso no alcanzó cubrir los niveles 3 y 4 en su totalidad, no obstante permitió conocer los sentidos latentes, de maestros y alumnos entrevistados, que derivan de sus Esquemas de Interpretación Social. Se trabajó de la siguiente manera:

- Entrevistas individuales grabadas.
- Transcripción de entrevistas.
- Agrupación de las entrevistas por preguntas.
- Ordenamiento de las respuestas con respecto a las preguntas.
- Interpretación de los sentidos latentes de maestros y alumnos, desde los Esquemas de Interpretación Social.

Cada respuesta de los sujetos entrevistados estuvo mediada por sus vivencias particulares y por sus experiencias sociales. Como señala Molitor, las estructuras de conciencia expresan la relación que los individuos mantienen con un objeto o problema social.

[12] Se expone la interpretación de una entrevista en ANEXO 5

CAPÍTULO 4. SISTEMATIZACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.

Con el fin de conocer la manera en la cual se desarrolla la asignatura de Artes en el primer año de secundaria, objetivo general de la investigación, en el presente capítulo se analizan las perspectivas de los alumnos y maestros, obtenidas por medio de las notas de campo, las observaciones que se hicieron a las distintas clases de Artes, y las entrevistas realizadas.

Se identifica, de igual manera, la importancia y los beneficios que los alumnos y maestros asignan a la materia de Artes, la relación que tiene con la vida de los alumnos y con las demás materias, así como el agrado que los estudiantes manifiestan hacia la misma.

Como se mencionó en el capítulo anterior se retoman dos escuelas, lo cual no pretende hacer una comparación entre ambas formas de enseñanza o de aprendizaje sino de complementar la investigación ya que se generan formas distintas de comunicación entre los alumnos, contenidos y maestros. Asimismo por medio de las entrevistas se obtienen opiniones que reflejan la percepción de cada persona, lo cual permite construir parte de la realidad que acontece en la asignatura de artes.

Para el análisis e interpretación de los resultados se divide este capítulo en los siguientes apartados o categorías:

- Contextualización de la Educación Artística; se retoma la manera en la que perciben los alumnos y maestros la asignatura de artes.
- Se específica sobre la importancia que los maestros y alumnos asignan a la Educación Artística.
- Se expone lo que desarrolla el trabajo con las artes, asimismo se hace mención de los beneficios que tiene la educación artística en la vida del alumno.
- Se busca establecer la relación que mantiene la asignatura de Artes y la vida del alumno.
- Se pretende señalar la relación existente entre las Artes y las demás disciplinas.

- Se busca puntualizar algunos problemas que enfrenta el docente en su práctica educativa.
- Se mencionan los modelos comunicativos que están presentes en la asignatura.

4.1. Contextualización de la asignatura de Artes.

Los maestros y alumnos que están en contacto con las artes son partícipes de los distintos conocimientos y trabajos artísticos que realizan, pero es importante conocer de qué manera definen la educación artística.

Los EIS[13] de los profesores parten, en su mayoría, de su experiencia en el campo laboral y de su formación profesional; asimismo sus prácticas tienen como guía el programa de la RES. Permiten a su vez aproximar a la propuesta hecha por Gardner en cuanto a las inteligencias que desarrolla el trabajo con las artes, al igual que a Eisner al mencionar lo que desarrolla en particular a las artes. Se encuentran los siguientes aspectos:

En primer lugar, se encuentra que la educación artística es *"expresión, es sensibilidad, es creatividad, y es la vida diaria que nosotros tenemos pero donde podemos expresar todos nuestros sentimientos"*[14], por lo cual permite desarrollar distintas habilidades, además de ser *"el espacio en donde los alumnos aprenden (…) a convivir en forma individual y grupal"*[15]. Las opiniones se vinculan a las habilidades del pensamiento artístico presentes en el plan de estudios. Para los maestros, el arte propicia la comunicación tanto inter grupal como personal, ya que además de enfocarse en el desarrollo de materiales artísticos propicia la expresión de las emociones.

En segundo lugar, se menciona que la educación artística es *"una actividad expresiva, dinámica, en la cual el alumno acrecienta su cultura…"*[16]**.** La definición alude no sólo a lo que sucede en el aula de clases; ya que la cultura incluye costumbres y creencias, entre otros aspectos, que devienen del vivir en sociedad y

[13] Esquemas Interpretativos Sociales
[14] Entrevista a profesora: Danza
[15] Entrevista a profesora: Artes
[16] Entrevista a profesora: Artes Visuales

que dependen de la particularidad de los grupos. Uno de los ejes de la enseñanza y el aprendizaje de las artes, que menciona el plan de estudios 2006, es la contextualización, el cual acerca al carácter social de las manifestaciones artísticas; por ejemplo, los cambios existentes en las artes, la relación que tiene con la ciencia, la economía o política, en fin, con la sociedad en la que está inmerso el adolescente.

Por último, se tiene una respuesta que no hace mención de la educación artística sino del arte. Explica que el arte es una cuestión difícil de definir porque si se parte de la definición básica que es *"dominar los materiales con los que se trabaja"*[17] entonces varias cuestiones que hace el ser humano podrían ser arte, ya que dependería del dominio que se tenga con algún material en específico. Posteriormente menciona que las artes trascienden el nivel material porque permiten reencontrarse con el interior.

Las ideas que tienen los maestros sobre la educación artística, refieren a los siguientes aspectos: la técnica, la expresión y la cultura.

Al mencionar la técnica, se refiere al dominio que se puede alcanzar al realizar alguna actividad determinada, incluyendo a las artes. No obstante el arte, es más que la técnica, ya que implica la experiencia que se logra al estar en contacto con la misma, e involucra lo emocional y el intelecto.

En la asignatura de artes se expresan, sentimientos, pensamientos e ideas, plasmados en las manifestaciones artísticas que se cursen: música, danza, artes visuales o teatro.

Al mencionar que el arte involucra la cultura, se retoma las manifestaciones sociales que los alumnos, al estar o pertenecer a grupos sociales, adoptan. Entre las habilidades del pensamiento artístico que el programa de artes menciona se encuentra la percepción, al respecto dice que: "*permite reflexionar en torno a los modos de ver (personales, sociales y culturales) y nos ayuda a identificar a qué responden las distintas visiones del mundo*" (SEP, 2006: 15).

De manera representativa, para una alumna, la asignatura de artes *"es una clase que te dan específicamente para que tú expreses lo que sientes en el modo*

[17] Entrevista a profesor: Música

de ser de la música, la danza, el baile, pintura (…) es en donde te expresas mejor, es como una libertad muy grande."[18] Para otro, *"puede ser la forma en la que expresamos cualquier cosa que tengamos por decir en una canción o en un dibujo"*[19].

Ambas opiniones tienen que ver con el desarrollo de la expresión como elemento que está presente en la educación artística, y que lleva a la producción de obras; la expresión involucra el conocer los lenguajes artísticos, sensibilizarse ante los mismos y usar la creatividad para construir ideas propias.

Asimismo se tiene que la educación artística es: *"una inspiración que sale del hombre donde se comunica por medio de dibujos, letras, colores u otras cosas (…)"*[20]. Si bien es cierto, que el arte implica el dominio de algún material, no se limita a ello, abarca, como se menciona, un aspecto interno al que llaman inspiración.

Al parecer se vuelve totalmente subjetiva esta concepción, no obstante en las estructuras de conciencia además de reproducirse aspectos subjetivos existen estructuras sociales que abarcan la experiencia de las personas. De acuerdo con lo anterior, los EIS que llevan a los alumnos a mencionar que el arte es inspiración, tiene que ver con la experiencia en el trabajo artístico que en su mayoría implica el hecho de poder comunicarse a través de distintos lenguajes: oral, escrito, kinésico, visual, sonoro[21].

Del total de los alumnos que emitieron su opinión, sólo dos de ellos no supieron cómo definir la educación artística.

Entonces, la manera en la que se percibe la asignatura de artes se encausa en dos vertientes: como proceso artístico y educativo con factores socioculturales, y como proceso comunicativo, en el que se establecen distintas relaciones en el grupo y se utilizan distintos lenguajes: visuales, sonoros, cinéticos, orales o escritos derivados de las manifestaciones artísticas.

---

[18] Entrevista a alumna de clase de Música.
[19] Entrevista a alumno de clase Artes Visuales. P. C.
[20] Entrevista a alumno de clase de Danza.
[21] María Teresa Escudero menciona que la comunicación se realiza a través de diferentes lenguajes que son sistemas de signos: kinésico, oral, escrito, de las imágenes visuales, de las imágenes sonoras, audiovisual y escrito visual.

4.2. Importancia de la Educación Artística en secundaria.

Cada asignatura dentro del currículo escolar contribuye a la formación del alumno; los andamios que las conforman tienen bases sólidas y estructuradas, puesto que demuestran tener importancia en las ciencias sociales, médicas o tecnológicas. En cambio, a la asignatura de artes aún se le desvaloriza, al considerar que no se adquieren aprendizajes relevantes al estar en contacto con la materia.

Distintos teóricos, como Elliot Eisner, argumentan y dan solidez a la educación artística, las perspectivas se basan en contextos diferentes; por ello, se retoma la opinión de los maestros y alumnos

La importancia que cada maestro confiere a la enseñanza de la educación artística en el nivel secundaria es bastante variada y muy particular, por ejemplo, para uno de ellos, reside en el gusto que tiene por preservar sus costumbres y tradiciones.

Dos profesoras centran su perspectiva en el alumno, la primera expresa:

> *"…para mí lo más importante es el acercamiento con los jóvenes, y en seguida lograr que cada uno de ellos sea primero persona y luego que cada uno de mis alumnos logre sacar ese lado humano y entonces sí poder trabajar con él la cuestión artística en cualquiera de las disciplinas".* [22]

En las clases, la profesora trata de que los alumnos sepan el por qué de alguna actividad y de qué manera contribuye a su vida; ya que aparte de realizar actividades artísticas se retoman aspectos que conforman a los alumnos, la sensibilización es fundamental para aproximarse a las artes, además de reflexionar lo que se aprende.

Otro profesor menciona que:

> "*Es un espacio muy importante ya que los niños entran a la adolescencia, y empiezan a buscar (…) aquí llegan y se les abre el espacio para todas estas actividades artísticas y en muchas de las ocasiones los niños se dan cuenta que tienen habilidad para alguna de las artes, de ahí que se desprende que en la adolescencia es donde entran sus gustos por las artes, por un arte en especial, música, canto o el dibujo".*[23]

[22] Entrevista a profesora: Danza.
[23] Entrevista a profesora: Artes.

Es cierto que los alumnos al estar en contacto con las artes pueden potenciar o frenar sus intereses, todo depende del enfoque pedagógico que se aplique. Durante el tiempo que se observaron las clases, la maestra desarrolló actividades manuales y preparó bailes para eventos conmemorativos.

Los argumentos que brindan los docentes recaen, en que las artes son importantes porque: se rescatan las costumbres y tradiciones; se busca trabajar con el lado humano de cada persona; los alumnos descubren o acrecientan sus capacidades, gustos y habilidades al estar en contacto con las manifestaciones artísticas.

Otra perspectiva se denota en estas palabras:

> *"Es muy importante que exista gente altamente preparada en la enseñanza de todas las manifestaciones artísticas, porque las artes son los vínculos que tienen los seres humanos para volverse a reencontrar con partes de su misma personalidad podríamos decir que en alguna forma más metafísica es a veces como reencontrarse con el alma".*[24]

Centra la importancia en la preparación de los docentes encargados de impartir alguna manifestación artística ya que el trato con las artes deja de ser algo específicamente técnico y trasciende a un nivel diferente; por lo tanto el conocimiento que se tenga así como las herramientas pedagógicas que use para enseñar impactará en el alumno sobremanera.

La importancia que le atribuyen los profesores a la Educación Artística tiene relación con los fines que persiguen en la asignatura, y éstos a su vez llegan a influenciar la práctica educativa. De acuerdo con Eisner en la enseñanza de las Artes se encuentran las corrientes esencialista y contextualista, mismas que se reflejan en lo que mencionan los maestros entrevistados.

Tres docentes tienen relación con la corriente esencialista pero en su práctica también se observa la corriente contextualista. La primera busca que los alumnos desarrollen habilidades propias de las artes, esta enseñanza se guía por las aportaciones específicas que hace a la experiencia humana y que en otros campos no se obtienen.

[24] Entrevista a profesor: Música.

Otro maestro, al mencionar que busca acrecentar las tradiciones y costumbres culturales de los alumnos, se relaciona con la corriente contextualista; ya que tiene como finalidad que el alumno adquiera valores o conserve sus costumbres, además de centrar el arte en actividades cívicas como el Himno Nacional; los EIS que relucen en sus perspectivas tienen que ver con cumplir los lineamientos que el gremio educativo dicta, tales como las ceremonias cívicas, además de preservar las tradiciones del pueblo mexicano que devienen de un vivir en sociedad.

Para Eisner el desarrollo del trabajo con las artes depende de los fines que se persigan en la enseñanza de la educación artística y como menciona, en la práctica no se desarrollan en estado puro ya que son diversos los factores que intervienen y las culturas en las cuales se desarrollan; no obstante es importante que la asignatura desarrolle ambos aspectos.

Para los alumnos, la importancia de tener clase de Artes se debe a que: "s*irve para la vida diaria o para otras materias, además de que te ayuda a descubrir tus habilidades."*[25] Al mencionar que sirve para la vida diaria, explica que ayuda al elegir la combinación de la ropa, o bien para expresar estados de ánimo por medio de una canción, baile o pintura.

Igualmente, expresan que: "*Gracias a esta materia apreciamos más las cosas que tenemos o lo que podemos hacer"*[26] La apreciación, como eje de enseñanza y aprendizaje de las artes, permite que el alumno tenga los elementos necesarios para enfrentarse a propuestas o situaciones artísticas, y reconozca los rasgos o valores de cada aspecto.

Las respuestas señalan aspectos particulares que deja la educación artística a cada alumno, el contribuir en la expresión o bien en la adquisición de habilidades. Para otros alumnos la educación artística carece de importancia, ya que no les interesa la clase o porque tienen una mala relación con el maestro.

[25] Entrevista Alumno, Clase de Danza.
[26] Entrevista Alumno clase de Artes visuales.

4.3. Habilidades y capacidades que desarrolla la Educación Artística.

Así como se conoce, a través de las opiniones de los maestros, la importancia que tiene la asignatura de artes, se requiere tener presente aquello que desarrolla el trabajo con las artes; aparte de lo que se sabe comúnmente, como el que se crea que sirve para entretener o divertir en celebraciones escolares, por ser en esas fechas cuando se hacen bailes, obras de teatro o adornos que reflejen la ocasión.

Ante este panorama surge la pregunta ¿qué desarrolla el trabajo con las artes?

> *"…los alumnos están desarrollando habilidades motrices importantes para el cerebro, para el cuerpo porque además de todo, esto les sirve para desarrollar su creatividad, que es lo principal; la creatividad, la sensibilidad, la convivencia, la sociabilidad que el alumno tenga le da mucha seguridad en lo que está haciendo, porque se le desarrolla tanto en expresión oral como en expresión escrita, expresarse por medio de dibujos (…)".*[27]

Las habilidades que se mencionan corresponden al pensamiento artístico: sensibilidad, percepción y creatividad, las cuales se mencionan en el programa de la RES; aparte se retoma el carácter social que corresponde a la educación artística. Asimismo, se busca que:

> *"La educación sea facilitadora, que el alumno aprenda a disfrutar el momento de la creación artística y además buscamos habilidades dentro de los procesos psicológicos superiores. La educación artística privilegia mucho las cuestiones de la memoria, la atención, asimismo nosotros trabajamos mucho la cuestión motora, la coordinación óculo-manual y algunas otras destrezas propias de las manos".*[28]

En la opinión anterior, se potencia el desarrollo de habilidades motrices; que involucran el dominio y la técnica; si bien se vuelve necesario que los alumnos sean coordinados a la hora de tocar la flauta o de bailar una danza, el arte es más que sólo destrezas, ya que se desarrollan habilidades cognitivas.

De acuerdo con las repuestas, el trabajo con las artes desarrolla las siguientes habilidades, como aparece en Tabla 2.

---

[27] Entrevista a profesora: Artes
[28] Entrevista a profesor: Música.

HABILIDADES	DESCRIPCIÓN
Cognitivas	Memoria, atención, pensamiento
Instrumentales	Son propias de cada manifestación artística, tocar un instrumento, bailar.
Comunicativas	Convivencia, lenguajes, socialización
Psicomotrices	Fina y gruesa, óculo-manual
Pensamiento artístico	Sensibilidad, percepción, creatividad

Tabla 2: Habilidades que se desarrollan en las clases.

De las habilidades que se mencionan las que son más contrastables son las del pensamiento artístico y las comunicativas, lo cual expresa que la educación artística favorece el desarrollo integral del educando, al poner énfasis no sólo en el desarrollo intelectual sino afectivo, social e incluso técnico.

Las habilidades del pensamiento artístico son las que se generan propiamente a través de la educación artística, y éstas son, desde la perspectiva de Elliot Eisner, aportaciones exclusivas del arte que en otras asignaturas no se logran; corresponde a la posición y justificación de la enseñanza de las artes que nombra esencialista y que ofrece experiencias propias del arte a la experiencia del ser humano.

Dentro de estas habilidades, que menciona el plan de estudios 2006, se encuentran la sensibilidad, percepción y creatividad que son capacidades que se desarrollan a partir de la experiencia sensorial, el sentimiento y desde la cognición.

En cada manifestación artística el alumno se enfrenta a diversos estímulos sensoriales (sonidos, formas, movimientos, color…); en la aproximación a los mismos se pone en juego los sentimientos y pensamientos que acompañan al alumno; en las clases de artes también se desarrollan habilidades psicomotrices al dibujar, bailar o tocar un instrumento. A su vez se desarrollan habilidades cognitivas, por ejemplo, la percepción permite identificar, clasificar y argumentar.

Las habilidades que favorecen procesos comunicativos en los alumnos tienen que ver con las interacciones que se generan entre los alumnos y el docente, y con en el uso de los distintos lenguajes.

Las habilidades comunicativas que se manifiestan en el aula tienen que ver con la convivencia y sociabilidad entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, del uso de los distintos lenguajes que cada manifestación artística

desarrolla; ya sea por medio del sonido, del movimiento, lo visual, los gestos, la escritura o por medio del lenguaje oral. Gardner explica que el ser humano desarrolla distintas inteligencias, la mayoría de ellas tienen que ver con los lenguajes que se mencionan, en donde el ser humano aprende y se comunica.

En sus respuestas, los profesores mencionan las distintas habilidades que están presenten en las artes, no obstante, es la práctica la que permite conocer si las actividades se enfocan en el desarrollo potencial de los alumnos. Es por esto que se retoman las siguientes observaciones:

> *Los alumnos repasan en voz alta las notas, y también lo hacen con el movimiento de las manos para señalar los tiempos; los alumnos siguen al maestro quien lleva el ritmo. Un ochenta por ciento del grupo sigue los tiempos de manera congruente, el otro veinte por ciento se distrae y solo mueve los labios para que se vea que entona.*
>
> *Proceden a repasar la canción de las mañanitas. Lo hacen primero con voz y dedos sin hacer sonido alguno con la flauta, los alumnos tienen en el pentagrama dibujado las notas, algunos las leen y otros siguen al maestro.*
>
> *El docente, ahora les pide hacerlo con la flauta, si alguien lo hace antes que lo indique, dice: -¿Qué pasó chaparrito(a)?, -Soplen otras partes pero no la flauta. Los alumnos tocan las notas con la flauta mientras el maestro indica los tonos (Do, re, sol). A continuación repasan las notas siguientes, las entonan y hacen movimiento con las manos para señalar los tiempos...*[29]

En esta clase, las habilidades que se desarrollan son: psicomotrices al tocar un instrumento musical que es la flauta; cognitivas al llevar las notas musicales de símbolos a sonidos ya que requiere que el alumno asimile los significados internamente para poderse expresar por medio de la flauta; comunicativas en la relación que mantienen con sus compañeros o con el maestro, ya sea para resolver dudas o para practicar.

Por momentos la clase parece memorística al repasar por algún tiempo la misma nota, no obstante el maestro logró conjuntar aspectos que hacían al alumno reflexionar sobre lo que hacía y no nada más seguir las instrucciones; ya que para interpretar alguna melodía necesitaban comprender el conjunto de las notas, para ello preguntaban sobre la relación que tenía el sonido con los

[29] Observación 7 de marzo.

símbolos, con la tonada, y con el significado que le atribuían de manera social a las canciones.

En la siguiente nota de campo se expone otro grupo que veía un tema similar:

> *La clase se inicia diez minutos tarde, entra la maestra muy agitada. Saluda a su grupo y pregunta quiénes son los que van a bailar, pasan al frente los que lo harán. La maestra insiste en convencer a más alumnos, va a los lugares de algunos y platica con ellos, hay quienes se paran y se van al frente.*
>
> *Mientras el docente hace esto, otros alumnos tocan la flauta, practicando la melodía de las mañanitas, otros platican en grupos, hay quienes se levantan de sus lugares y van a platicar con sus compañeros.*
>
> *El docente pide que se salgan aquellos que van a bailar. Antes de que salgan a ensayar, deja la siguiente actividad: "hacer un resumen del libro de Artes, de la página 73 a la 77, el tema es elementos de la expresión escénica", lo pueden trabajar en equipos o individual.*
>
> *Mientras habla, se escucha mucho ruido, entonces pregunta: A ver ¿qué dijimos compañerito?, el alumno interrogado, no contesta. Entonces lo repite; "hacer resumen del libro, y quince minutos antes de terminar la clase, se ponen a practicar las mañanitas con la flauta…"*[30]

La manera de trabajo es distinta; a pesar de que la clase duró el mismo tiempo los aprendizajes y habilidades que se pretenden desarrollar son totalmente diferentes. La habilidad de tocar un instrumento musical se reduce a memorizar las notas en la flauta, ya que la intervención del profesor estuvo nula y por lo tanto el alumno hacía lo que quería.

Lo anterior es sólo una parte de la realidad, en la que se muestra que en efecto el arte desarrolla distintas habilidades, pero éstas no siempre son alentadas por el docente a cargo, ya sea por falta de tiempo o porque no tiene la preparación en algún campo artístico en específico.

4.3.1. Beneficios de tener clase de Artes.

Asimismo para poder determinar si el arte contribuye en la vida de los alumnos o si les parece significativa la manifestación artística que cursaron, se les pregunta tanto a maestros como a alumnos sobre los beneficios que se obtienen al estudiar alguna manifestación artística.

[30] Observación 20 de abril.

Entre los beneficios que se mencionan se encuentran los siguientes:

> *"Poder aplicar en su vida diaria lo que lleva conmigo, por ejemplo en este momento los jóvenes vemos el tema del color, yo les explico a ellos la funcionalidad que tiene el color en su vida diaria, la importancia que tiene. Cómo el color determina acciones y ellos las pueden poner en práctica, cómo el color influye en su estilo de vida, en su formación, en sus ánimos, hasta en su aprendizaje porque el estar en un entorno tranquilo es muy importante para el alumno".*[31]

Se lleva a la vida diaria lo que en la clase se ve; lo ejemplifica con el tema que en ese día explicó a sus alumnos, que es el uso de los colores y cómo influye en los sentimientos, en los actos, en el estilo de vida, e incluso en el aprendizaje.

> *"Lo ayuda a definir qué quiere ser, porque incluso le ayuda en otro nivel en que hay materias curriculares, se inclina a danza, poesía o qué se yo, también va relacionado".*[32]

El beneficio que detecta el profesor, es el de contribuir en la orientación vocacional del alumno, aunque cada asignatura brinda la posibilidad de elegir en un futuro algo similar, todo depende de los intereses y gustos que los alumnos tengan.

> *"El alumno al tener clase de artes, en primer lugar se relaja, o sea, lo primero que hace la clase, el ambiente que se crea en la mayoría de las clases de arte es que al no tener una estructura tan rígida como podrían ser materias que se llevan todos los días, el alumno entra a otro ritmo de trabajo (...)".*[33]

Como señala el profesor, el beneficio que se obtiene es que contribuye a la relajación que deviene de la clase de artes, al alejarse de estructuras rígidas de trabajo y crear un ambiente alternativo.

Eisner explica que el trabajo con las artes enseña, entre otras cosas, la flexibilidad de propósito; explica que hay materias que se basan más en la razón o la ciencia, con métodos determinados para trabajar, en cambio en la educación artística existe la posibilidad de que los propósitos se adecuen al alumno y sus

[31] Entrevista a profesora: Danza.
[32] Entrevista a profesora: Artes Visuales.
[33] Entrevista a profesor: Música.

diferentes formas de expresarse, de sentir; a esto le llama improvisación inteligente que incluye la sorpresa como un factor de relajación.

Los beneficios que los maestros mencionan están supeditados a la incorporación que los alumnos tengan con las materias; ya que depende de la preferencias, así como de la responsabilidad de cada docente por hacer de su práctica educativa un aliciente para el educando.

Algunos alumnos no saben qué beneficios les brinda la clase ya que manifiestan que no tienen interés hacia la misma. Para otros, la clase de Artes les retribuye porque:

> *"Gracias a esta materia, pues crecemos más como personas, como seres humanos aprendiendo lo que nosotros creamos".*[34]

> *"Que fue muy buena, porque yo en lo personal no sabía tocar la flauta y ya aprendí y descubrí que más o menos sí se me facilita, además de que te podías expresar más libremente".*[35]

Los alumnos responden que además de aprender cosas artísticas como pintar, bailar, o tocar instrumentos, se adquiere otros beneficios como expresar lo que quieren y sienten de manera más libre, crecer como personas, como seres humanos y llevar fuera de la escuela lo visto en las clases.

Los beneficios que la clase de educación artística ofrece, poseen valor en la medida que puedan significar en el alumno; para ello la participación del maestro es fundamental, porque los contenidos por sí mismos no despiertan interés en el alumno, es el maestro quien despliega la creatividad y motiva el aprendizaje.

Aunque como Ausubel señala en la teoría del aprendizaje significativo, no basta con las intenciones, se necesita de contenidos que se relacionen con los conocimientos previos del alumno y que sean al mismo tiempo coherentes e interesantes. Además de la disposición que los educandos muestren hacia el aprendizaje.

---

[34] Entrevista alumno clase de Artes Visuales.
[35] Entrevista alumno clase de Música.

4.4. Relación que mantiene la clase de artes con la vida del alumno.

Los maestros afirman que existe relación entre sus clases y la vida del alumno:

> *"Sí los relaciono, por ejemplo, con el día de muertos, con la ofrenda que elaboran en su casa, por qué, qué significa cada uno de los elementos, que lo platiquen con sus papás y si ellos no lo saben lo complementan con la información que yo les doy aquí en la escuela".*[36]

Los EIS que destacan están influenciados por las determinadas costumbres o tradiciones que se realizan en la comunidad o en los hogares de los alumnos.

> *"Sí se relaciona, por ejemplo, pido los alumnos que vayan con sus papás y que sus papás nos recuerden algunos momentos de la vida social o comunitaria de donde vive el alumno, donde la música forme parte importante y mencionan de manera mayoritaria las cuestiones de las festividades religiosas o las cuestiones de las festividades sociales donde la música es un punto de encuentro; a partir de ahí nosotros reconstruimos que hay música y hay obras de arte que están hechas para un lugar y momento especifico; no es lo mismo ejecutar una pieza musical siendo parte de una "sonora" que toque música tropical, a ejecutar una pieza dentro de una iglesia para acompañar una ceremonia religiosa; entonces muchos de los contenidos tienen que tener estrecha vinculación con lo que sucede en la vida del alumno personal y familiar".*[37]

Las relaciones que se vislumbran en las respuestas de los maestros, tienen que ver con trasladar los hábitos, costumbres o tradiciones que los alumnos ejercen en su vida familiar. Asimismo, se busca que el alumno comprenda los cambios ocurridos en las manifestaciones artísticas a través del tiempo, y sobre todo que sea un sujeto consciente de la importancia de preservar y respetar el patrimonio cultural.

El reto al que se enfrenta el maestro al vincular la actividad artística con la vida del alumno se vuelve una necesidad para hacer del conocimiento algo más significativo.

La enseñanza es un proceso psicosocial, en el cual si el alumno en la resolución de problemas tiene la guía o el apoyo de una persona con mayor conocimientos puede potenciar su capacidad de aprendizaje.

---

[36] Entrevista a profesora: Danza.
[37] Entrevista a profesor: Música.

El docente es el que enfrenta el reto de crear relaciones entre la vida del alumno y la educación artística, como actor principal se vuelve el guía que puede lograr que el alumno se enfrente a nuevas experiencias y no se quede en lo inmediato, sino que sea partícipe en su conocimiento y tenga una actividad creadora.

La relación que los alumnos encuentran entre la asignatura de educación artística y sus vidas, se manifiesta en lo que una alumna expresa:

> *"Sí tiene relación, porque cuando hacemos dibujos ahí puedo expresar lo que yo siento o en el estado en el que estoy según los colores que yo puedo utilizar, con la música yo cuando escucho música trato de entender la letra y ver si me identifico con ella".*[38]

Las relaciones que encuentran son por medio del dibujo, la escritura, la música o el baile, en donde expresan sus sentimientos. Lo que mencionan se desprende de cómo ellos se aproximan al arte, y de la manera en que expresan sus emociones.

El aspecto emocional al que aluden los educandos, podría entenderse como el acto irracional que se le atribuye a las artes, no obstante el sentimiento es una actividad cognitiva en la que se desarrolla el intelecto y la emoción.

Lo que exponen los maestros puede contraponerse con lo dicho por los alumnos, sin embargo, ambas relaciones tienen que ver con la posición a la que se enfrentan en el salón de clases; mientras que para el docente la relación se manifiesta desde los trabajos que dejan, para los alumnos implica la expresión de sus sentimientos.

En las clases, es difícil percibir lo que los alumnos experimentan puesto que son motivaciones internas y es más fácil observar el trabajo que los maestros dejan, en los que como lo mencionan, retoman aspectos de la vida en sociedad del alumno.

Ausubel menciona que para lograr un aprendizaje significativo se necesita que los contenidos artísticos o materiales se relacionen de manera sustancial a las estructuras cognitivas del alumno, y que tengan relación con sus conocimientos previos; además de que hace falta la disposición que tenga el alumno para el

[38] Entrevista alumno clase de Artes Visuales

aprendizaje y gran parte de la disposición depende de la motivación que reciba por parte del docente. Si el alumno no encuentra relación entre la clase de artes y su vida, sus conocimientos se vuelven momentáneos

4.5. Relación que mantiene la asignatura de artes con las demás disciplinas.

Para argumentar la relación que se encuentra entre la asignatura de artes y las demás disciplinas, se retoman las siguientes opiniones:

> *"Si yo le estoy pidiendo a un niño que me trace líneas verticales y horizontales, esto lo estoy relacionado con matemáticas; si yo le pido al niño que me haga una calavera literaria, porque dentro de la asignatura de artes es uno de los objetivos: que el alumno conozca tradición y cultura de nuestro país, elaboran una calavera literaria, lo estoy relacionando con Español; si estamos bailando, con educación física, con su condición; si estamos checando el escenario, por ejemplo, les digo el escenario mide 20 x 40, hay tal cantidad de alumnos para bailar, distribúyanme el escenario para esa cantidad de alumnos, obviamente estoy con matemáticas, y si yo les pido una monografía de algún estado, lo estoy relacionando con geografía, desde la ubicación, todo lo que tenga que ver con ese estado, entonces todas las asignaturas yo las ensamblo con lo que es el arte".*[39]

La relación que se establece entre la asignatura de artes con las demás materias, está orientada con los temas y contenidos, los objetivos, y las actividades a desarrollar. Estas relaciones tienen que ver con los temas de las demás disciplinas más no en la vinculación que pueden generarse con los maestros. Cabe mencionar que están más cercanas a las asignaturas de español y de matemáticas.

> *"Dentro de la RES, se nos pide a nosotros que busquemos la interdisciplinaridad o la globalización de contenidos con otras materias, en el caso de primero, esta cuestión de vincular que la música se crea a partir de sonidos tuvimos que vincularnos un poquito con los maestros de ciencias, había que hacer algunos experimentos específicos y esto lo trabajamos en conjunto con los maestros de física, de química, de biología, nosotros tratamos de trabajar siempre dentro del programa nacional para la lectura y eso nos vincula automáticamente en el uso del lenguaje con las materias de español y de inglés, cuando nosotros tenemos que hacer alguna estadística siempre recurro a que los alumnos busquen a los*

[39] Entrevista a profesora: Danza.

maestros de matemáticas para que ellos muestren la mejor manera de representar gráficamente los datos que les pedimos y así con la mayoría de las materias tratamos de tener un trabajo muy vinculado".[40]

Lo que se denota en las entrevistas es que existe un desconocimiento, por parte del profesorado, del trabajo interdisciplinar lo que obviamente genera una práctica reservada a cada asignatura, en donde el trabajo integrado se logra esporádicamente y sujeto a la disposición de los demás docentes, ya que hay quienes se muestran celosos de su práctica y no permiten el trabajo de manera colegiada; esto significa que aún no se lleva a cabo la interdisciplinaridad como forma de trabajo.

Irma Fuentes plantea la educación artística integrada, la cual requiere el trabajo a partir de ejes transversales que guíen la práctica educativa; en donde se vinculen los temas artísticos con el resto de las asignaturas.

La relación que los maestros hacen con las demás asignaturas no deriva de un currículo con enfoque globalizador, sino de acuerdo a los contenidos con los cuales trabajen y desde los propios nexos que hacen para que los alumnos indaguen o construyan su conocimiento; así las relaciones que hacen son, por ejemplo, con la materia de español, al hacer calaveras literarias, o bien, con la de ciencias para investigar cómo surge el sonido.

El trabajo interdisciplinar evita, en gran medida, que el conocimiento sea impartido de manera fragmentada, además de que, como menciona el programa de la asignatura de artes, enriquece diversas temáticas relevantes para la escuela y la sociedad, logra que el conocimiento adquirido por el alumno sea más significativo.

A pesar de que los docentes relacionan sus clases con temas de otras materias, para los alumnos esta relación es poco significativa, expresan que:

"No es mucha la relación, porque en la de artes casi no te dicen qué tienes que hacer, en el sentido de que en el arte… te vas por lo físico, a tu cuerpo y en las otras clases… de matemáticas podría ser pensar o escribir muchas cosas y pues en arte te expresas en dibujar con pinceles, se relaja tu mano, en música igual relajación de manos". [41]

[40] Entrevista a profesor: Música.
[41] Entrevista alumno de clase de Música.

La relación que el alumno establece, se basa en las actividades que realiza en la clase de artes y que en las demás asignaturas no hace.

> *"No, porque no creo que en otras materias nos hagan que, o sea no nos piden que hagamos cosas que sean con creatividad, casi la mayoría deja que escribamos operaciones".*[42]

Como señala la relación que encuentran es muy poca, porque en las otras materias no se expresan de la misma manera que en las artes; y para aquellos que si encuentran relación ésta tiene que ver con:

> *"Ciertos trabajos que por decir en la materia de artes hemos aprendido cosas que las podemos aplicar en diferentes materias para realizar trabajos, como el realizar dimensiones tridimensionales, dibujar, pintar, escribir".*[43]

La relación que los alumnos entrevistados encuentran entre la expresión artística y las demás materias del currículo, tienen que ver con el dibujo, los colores y la escritura, ya que son actividades comunes entre las asignaturas. Más no perciben otro tipo de relación que tenga que ver con la expresión, percepción o creatividad. Esto es consecuencia de la falta de currículos integrados.

La parte emotiva es un aspecto que es difícil de percibir puesto que se experimenta desde el interior, es algo que viven los alumnos; no obstante, al preguntarles el vínculo que encuentran con la asignatura, ellos mismos mencionan que es a través de la música, el baile o alguna otra actividad artística en donde pueden expresarse más libres conforme a lo que sienten y ser ellos mismos.

4.6. Problemas que enfrenta el docente.

Los problemas a los cuales se enfrentan los maestros de la asignatura de artes, se concentran en tres vertientes que tienen que ver con: los alumnos, la asignatura y con la institución. Al mismo tiempo responden a las estructuras de conciencia que cada maestro tiene de acuerdo a su experiencia profesional, sus conocimientos sobre los planes existentes y también, de las relaciones que se establecen en el plantel educativo.

---

[42] Entrevista alumno de clase de Artes Visuales.
[43] Entrevista a alumno de clase de Danza.

Sólo una maestra respondió que no tenía ningún problema, pero en las observaciones se denota lo contrario, ya que sus alumnos no mostraban gran interés por la clase a menos que de ello dependiera la evaluación. Algunos alumnos que asistieron a este curso mencionan que la clase era extensa y tediosa, que les gritaban y sancionaban mucho, aspectos que contribuyeron para tener desagrado hacia la materia.

En primera instancia, los maestros de danza, música, y artes, señalan que los alumnos presentan un desconocimiento hacia las manifestaciones artísticas, no conocen el trasfondo cultural que subyace de las costumbres y tradiciones, no han desarrollado habilidades que les permitan tener mayor destreza en las artes, ya que prefieren ver televisión o jugar videojuegos; gran parte de lo que mencionan se atribuye a la falta de conocimientos artísticos con los que los alumnos llegan a la secundaria. En palabras de la maestra de artes *"representa un grave problema el que no se le esté dando nada de importancia en el nivel primaria, ya que hace que los niños no tengan ese gusto por las artes en general".*[44] Es claro que el interés se fomenta y mientras no se conozca el desarrollo de habilidades que las artes propician seguirá sin mucha presencia en la escuela.

Con respecto a la asignatura, los profesores mencionan que no se le da mucha importancia a las Artes porque consideran que el alumno no desarrolla alguna habilidad en la asignatura de artes.

Posteriormente se encuentra el problema institucional, al cual se hace mención en esta opinión:

> *"…no hay salón de danza, no hay salón de dibujo, no tenemos ningún material didáctico para trabajar aunque busca uno implementar, siempre es difícil no tener los espacios requeridos, ya que muchas de las ocasiones si los niños hacen un trabajo de dibujo, no tenemos donde poner a secar sus dibujos".*[45]

Corresponde a la falta de infraestructura, ya que no cuentan con los espacios ni materiales apropiados para desarrollar la clase de artes.

---

[44] Entrevista a profesora: Artes
[45] Entrevista a profesora: Danza.

Los problemas expuestos, a los cuales se enfrentan los maestros en su práctica educativa, denotan el desarraigo que llega a tener la educación artística tanto del alumno como de la institución, pero no se puede decir que sea un problema que sólo prevalece en la actualidad, porque se le ha considerado como una actividad nada más y, es hasta con la Reforma a la Educación Secundaria (RES) cuando se le considera con valor curricular.

Gran parte de las dificultades a las que se enfrentan los docentes, tienen que ver con los aprendizajes que ya traen los alumnos al ingresar a secundaria, con la marginación que se le sigue haciendo a la educación artística y con la falta de recursos materiales, sin embargo no expresaron la posibilidad de que ellos mismos fueran motivo de un problema.

Se puede observar que hay maestros a los que la autoridad les sienta muy bien, dicen qué hacer, regañan, gritan, reniegan de sus alumnos que son muy desastrosos, inquietos y que no les interesa nada, pero esto es resultado de la forma en la que llevan a cabo las clases, de sus estrategias pedagógicas, su conocimiento sobre la asignatura que imparten y sobre todo, de los significados que le impregnen al arte.

4.7. Modelos pedagógicos y comunicativos.

Las diferentes relaciones que se generan en el aula entre alumnos y profesores se esquematizan en tres modelos que Kaplún explica: la educación que pone énfasis en los contenidos, la que pone énfasis en los efectos y la educación que pone énfasis en el proceso.

Dos clases de los profesores de arte se relacionan con el primer modelo; para ejemplificar lo anterior se describe una de las observaciones:

> *La profesora entra y pide que permanezcan los alumnos en su lugar, a continuación dice, por número de lista, las calificaciones del tercer bimestre. En seguida pide las libretas para la revisión de la misma.*
>
> *Deja una actividad, la dicta mientras permanece sentada, que consiste en dibujar un croquis de la escuela, en una hoja donde se pueda desprender. Para que los alumnos empiecen da la señal de corre tiempo 1, 2, 3… Mientras dicta, dice a un alumno: "¿qué te pasa?", para evitar que siga hablando.*

Tiene una lista en la cual se anota a los alumnos que están haciendo mucho escándalo o que se expresan con groserías; esa lista la manejan dos alumnos del grupo, cuando acumulan dos anotaciones se les baja un punto en su calificación, si tienen más de dos, se les baja dos puntos; mientras los alumnos hacen la actividad la maestra empieza a mencionar los nombres de los alumnos que están en la lista negra. Cuando ellos escuchan su nombre, en su mayoría hombres, preguntan sorprendidos: "¿y yo por qué?" [46]

La interacción que se genera en el grupo, está determinada por el control que se ejerce hacia los alumnos, para que actúen conforme a las demandas del docente a cargo: sentarse en su lugar, no hablar fuerte ni con groserías; además de sancionar en la calificación a aquellos que no se someten y que se muestran inquietos. Un por qué de tal actitud se debe al desinterés que muestran los alumnos hacia la clase, ya que la actividad les parece aburrida y sobre todo sin importancia.

Ante lo observado en esta clase, y en otras que manifestaron el mismo común denominador, se tiene que la comunicación que se genera es unidireccional, debido a que el maestro dicta qué hacer y el alumno obedece; no existe intercambio de ideas, participación por parte de los alumnos, o que el maestro aliente la misma.

El segundo modelo, aparece de manera frecuente en las clases de otros dos profesores.

Con respecto al modelo que pone énfasis en los efectos, se busca que el alumno tenga más participación en su aprendizaje, para ello el maestro les deja trabajos en los que puedan participar; la siguiente nota de campo es una muestra de lo que sucede.

Al iniciarse la clase, la maestra hace con sus alumnos ejercicios de coordinación: movimiento de pies, brazos, cabeza. La maestra permanece enfrente del salón realizando los movimientos y cuenta los tiempos en voz alta. Los alumnos siguen a la maestra, lo hacen coordinados, atentos y sin bromear.

Al terminar les dicta una frase: Debo estudiar, debo escuchar a mis padres con ternura, porque jamás en la vida encontraré amor más profundo, desinteresado y verdadero. Pide que lo lean, empiezan en tiempos

[46] Observación realizada el 14 de marzo.

diferentes y la maestra dice: tienen que leer no rezar. Y vuelven a leerlo nuevamente, todos al mismo tiempo…

(…) La maestra dicta: El Folklor nos hace conocer que nuestras costumbres cotidianas, tienen origen en el mismo. Ejemplo, la utilización del molcajete; pregunta si alguien lo conoce, y un joven le dice: es algo que tiene una piedra grande donde se muele, la maestra se ríe y otro chico responde lo que es y explica también qué es el metate, la maestra continua dictando: Llevar prendas especiales los días de muerto, bailar en las fiestas, las peregrinaciones religiosas, etc.[47]

El ambiente grupal que se denota en esta clase, es permisivo, en tanto que permite al alumno participar tanto en el tema de la clase como en la actividad de coordinación que realizan. Se logra que el alumno ponga atención sin necesidad de exigirlo; aunque las respuestas están condicionadas por aquello que espera el maestro de los educandos: leer correctamente, anotar el dictado, saber sobre el significado del tema, realizar movimientos del cuerpo. La comunicación que se genera adquiere retroalimentación, sin llegar a ser bidireccional.

En las observaciones se detectó que hay maestros que quieren que sus alumnos tengan un conocimiento más profundo, que participen y se expresen de diferentes maneras; buscan romper con la pasividad del educando por medio de trabajos que incluyan sus intereses, ideas y sentimientos; no obstante se limitan al condicionar al alumno a trabajar o participar por una calificación.

Con base en las observaciones realizadas en las clases de Artes, se encuentra que prevalecen los modelos que ponen énfasis en los contenidos y en los efectos, en donde la autoridad del profesor es la que prevalece.

Dentro de la comunicación que existe en la asignatura de educación artística, se hace uso de distintos lenguajes: musical, visual, audiovisual, cinético y escrito-oral, los cuales se presentan en las manifestaciones artísticas: danza, música, teatro y artes visuales. Cada lenguaje desarrolla procesos cognitivos y habilidades con valor intrínseco y distintivo de las artes. Asimismo con el arte se representa, expresa y comunica, el intelecto y las emociones.

Los alumnos se expresan a través de lenguajes alternos al escrito o verbal; hacen uso de su cuerpo, de los sonidos o de las imágenes, con la finalidad de

[47] Observación a clase de Danza, 20 de abril.

expresar sentimientos o de comunicarse con los demás. En las otras materias, por ejemplo, se recurre a la música o al dibujo para explicar algún contenido educativo pero no se hace uso de esos lenguajes de manera cotidiana.

CONCLUSIONES

La investigación no pretende generalizar los significados y aprendizajes que derivan de la clase de artes debido a la particularidad del contexto así como del grupo; lo que se expone a continuación son las percepciones, que alumnos del primer año de secundaria y docentes, de las escuelas elegidas, atribuyen a la educación artística. Cabe señalar que a lo largo del trabajo se exponen parte de las conclusiones.

Asimismo, se tiene en cuenta que las políticas educativas no siempre se cimientan en la realidad por lo que las reformas que se hacen, aún con las dosis de renovación no convergen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje que los distintos ámbitos educativos demandan.

Las conclusiones que se exponen a continuación responden a las preguntas de investigación y a las hipótesis que guiaron la investigación.

- Forma en la que se percibe la asignatura de artes por parte de maestros y alumnos:

Pareciera que al estar inmersos en la asignatura, se tendría una forma sistematizada de pensar, no obstante cada individuo se expresa diferente. Los Esquemas Interpretativos Sociales que se identifican derivan de la preparación académica, experiencia profesional al igual que personal, y de la práctica educativa que cada persona tiene; significa que influyen diversos factores en la concepción de la asignatura que imparten.

Los docentes conciben a la educación artística como un proceso educativo, comunicativo y cultural en el que se desarrollan distintas habilidades. Es educativo porque requiere del aprendizaje de materiales y del dominio de los mismos; es comunicativo ya que permite que el alumno exprese su sentir y pensar de formas diversas; es cultural porque no se aísla de lo que acontece en el medio social, por el contrario se integra con las prácticas, usos y costumbres.

Los alumnos mencionan, que es una forma de expresar sus emociones o experiencias a través de la música, el baile o la pintura, en donde hacen uso de lenguajes: sonoro, musical, visual, oral, kinésico.

Ante estas perspectivas se concluye que la educación artística no tiene una definición única e inalterable porque las artes y la educación son factores que están inmersos en la sociedad y la cultura, las cuales no se mantienen estables sino que cambian, al igual que el ser humano. A pesar de esto, se sabe que es un proceso de enseñanza y de aprendizaje, que implica a maestros y alumnos, en el cual se desarrollan distintas habilidades, lenguajes, e inteligencias. Además de que se reconoce como un proceso comunicativo.

- Aspectos comunicativos presentes en la asignatura de artes:

Se encontró que predominan dos modelos: el que pone énfasis en los contenidos y el que pone énfasis en el proceso; ambos se caracterizan por la autoridad que ejerce el maestro sobre el alumno, son los esquemas sociales que derivan de prácticas autoritarias que se han ejercido por décadas y que aún prevalecen.

Se detectaron dos situaciones: la primera en la que el alumno se muestra distraído, inquieto e incluso rebelde, ante lo cual el docente sanciona y castiga estas actitudes, ya sea gritando o bajando puntos en la calificación total. La segunda se observa cuando el maestro tiene la atención del grupo y sólo espera que el alumno haga las actividades como él las explica para proceder con la evaluación; aunque el ambiente que predomina no sobresale en ser participativo o creativo, el alumno se muestra atento e interesado en las clases.

Se esperaría que en las clases de artes debería destacar un ambiente creativo, expresivo o bien relajado, sin embargo, algunos alumnos se llegan a mostrar apáticos, debido a que no manifiestan ningún interés en ciertas actividades que realizan. Los profesores siguen utilizando las mismas herramientas de trabajo, y no incorporan los intereses del alumno o el uso de nuevos materiales; por lo que el ambiente de trabajo que se fomenta incide en el trabajo del alumno, ya sea en la construcción de los conocimientos o en la inactividad de los mismos.

- Importancia de la asignatura de artes:

La importancia que los maestros atribuyen a la asignatura de artes, permite no sólo argumentar sobre ideas históricas con respecto a la misma, al considerar que es una actividad extracurricular, sino saber sobre qué corriente se basan. Así como Kaplún menciona la existencia de modelos pedagógicos y comunicativos que se pueden observar en diferentes ámbitos educativos, el especialista e investigador en Artes Elliot W. Eisner distingue dos corrientes de enseñanza que sobresalen entre los maestros de educación artística.

Se encuentra que prevalece, al conjuntar tanto la observación grupal como las entrevistas, la corriente contextualista sobre la esencialista, aunque ninguna de las dos se manifiesta en estado puro. Para los maestros es importante que el alumno al estar en contacto con las artes desarrolle el gusto por las mismas y las habilidades propias de cada manifestación artística, asimismo retoman los aspectos socioculturales en los que está inmerso el adolescente.

Es primordial que los maestros encargados de impartir clase de artes cuenten con los conocimientos necesarios para estimular el desarrollo de aprendizajes que se obtienen sobre todo al estar en contacto con la educación artística. Para ello el planteamiento de objetivos es imprescindible.

La importancia que para los alumnos tiene la asignatura depende de la relación que mantienen con su maestro, ya que si no les agrada cómo enseñan la materia se convierte en aburrida y les deja de parecer significativa. Para los que si les interesa mencionan que les ayuda a descubrir sus habilidades y a expresarse.

- Aprendizajes que obtienen los alumnos al estar en contacto con las artes:

Se encontró que en el trabajo con las artes, el desarrollo de aprendizajes está determinado por: la manera en la que se lleva a cabo la clase; la disposición del maestro para innovar en el uso de herramientas pedagógicas; la planeación de la clase sin que se vuelva rígida; la relación que se establece entre maestro y alumnos. Los señalamientos anteriores surgen de las observaciones a las clases de los maestros cuando dejan de propiciar un ambiente favorable en el proceso de enseñanza, ya que en esos momentos los alumnos se muestran desinteresados e incluso obligados a hacer alguna actividad.

Cuando el maestro integra alguno de estos aspectos se desarrollan inteligencias: cognitivas, artísticas y comunicativas, las cuales favorecen tanto el pensamiento como el aspecto emotivo de los alumnos. Para conocer con exactitud si los alumnos de la clase de artes las desarrollan sería necesario darles seguimiento y contrastar los aprendizajes pasado unos años.

Al desarrollar habilidades en los alumnos los beneficios que se obtienen, aparte del dominio de instrumentos musicales o del propio cuerpo, son: el llevar a la vida diaria lo que en clase se aprende, contribuye a definir la vocación, la relajación al no tener estructuras rígidas, expresarse de distintas maneras.

- Relación que mantienen los aprendizajes obtenidos en la asignatura con la vida del alumno:

Para que se logren aprendizajes más significativos en la educación artística, hace falta que los conocimientos que se adquieren tengan relación con la vida del alumno; en las observaciones se corroboró las relaciones que los maestros generan entre el arte y la vida del alumno, vinculan su enseñanza con los acontecimientos ya sean sociales o familiares en los que el alumno está inmerso; tales como las festividades conmemorativas, los eventos culturales que se realizan en la comunidad, las tradiciones que los alumnos celebran.

Los alumnos, por su parte, encuentran relación sólo cuando la clase es relevante e interesante, la cual va más allá de tomar en cuenta el medio social, implica el expresar pensamientos y sentimientos a través de las manifestaciones artísticas.

En las relaciones que los maestros fomentan hace falta integrar los intereses de los alumnos, como la tecnología que atrae a la mayoría de los jóvenes.

- Relación que mantienen los aprendizajes obtenidos en la asignatura con el resto de las asignaturas:

Para obtener aprendizajes significativos se necesita de un trabajo interdisciplinar, el cual no se manifiesta en las clases de artes al existir poca

disposición por parte de los maestros para trabajar en proyectos; lo que se hace es relacionar los temas que se tratan con contenidos de otras materias o bien dejar actividades en las que el alumno acuda con otro maestro para resolver sus dudas. Tal forma de relación denota la falta de trabajo interdisciplinar existente en la educación secundaria, sin ser exclusiva de la educación artística.

Los alumnos al expresar la relación que encuentran, sólo se enfocan a las actividades que son comunes entre las asignaturas: dibujar, redactar o pintar; no obstante, en la práctica demuestran más interés cuando el trabajo que realizan se fundamenta en conocimientos que han visto en otras materias, como el identificar el por qué de los sonidos a través de la experimentación en la Física y crear ellos mismos sus instrumentos musicales.

- Obstáculos a los que se enfrentan los docentes al impartir clase de artes:

Como último aspecto se retoma la visión de los maestros en cuanto a su práctica educativa, para saber a qué dificultades se enfrentan.

Los problemas que son más contrastables tienen que ver con lo educativo, ya que los alumnos llegan a la secundaria con desconocimiento de las artes, por lo que los maestros vuelven a conceptos básicos, cuando el plan de estudios plantea que el alumno, al ya tener conocimientos previos sobre las artes en general, puede elegir cualquiera de las cuatro manifestaciones artísticas para que profundice sus saberes. El desconocimiento que los alumnos muestran se debe a la falta de impulso que tiene la educación artística no sólo en la escuela sino en el ámbito familiar o social.

En ambas escuelas en las que se hicieron las observaciones, se determinan los horarios y el alumno no elige qué es lo que quiere cursar. Esto se vuelve un problema porque muchos alumnos no están contentos con lo que les asignan, trabajan sólo por una calificación sin obtener otros beneficios. Para que los alumnos decidan qué es lo que quieren estudiar se necesita que haya más maestros y también de espacios en los que se puedan impartir las clases. Situación complicada porque la demanda educativa es alta.

A manera de conclusión, ya que la reflexión continúa, como resultado de la exposición teórica y de campo. Se tiene que la educación artística es más que el dominio de instrumentos, es la posibilidad de lograr una educación integral en la que coexistan tanto el intelecto como las emociones. Los conocimientos al igual que las habilidades expresivas, comunicativas o artísticas, que los alumnos adquieren en la asignatura de artes son una posibilidad para lograr una educación menos técnica y más humana.

Es cierto que para lograr lo anterior se requiere de una enseñanza que potencie las manifestaciones artísticas a través de aprendizajes significativos, que se relacionen con los conocimientos previos y con la cultura en la cual están inmersos los alumnos; con el objetivo de desarrollar personas conscientes de la situación social en la que viven, creativas en la transformación de su medio y capaces de expresar emociones e ideas.

Cabe señalar que la educación artística no es la solución para transformar la sociedad, el comportamiento o las actitudes; no obstante la experiencia artística logra que el alumno enfrente sus miedos al atreverse a hacer algo diferente.

Las situaciones que se observaron en los grupos de artes son una parte de la realidad más no el común de todas las escuelas; incluso las percepciones que se tomaron en cuenta pueden variar, ya que el ser humano tiene la enorme capacidad de transformación.

RECOMENDACIONES

Sin duda alguna son muchas las necesidades que demanda la educación artística en la actualidad, por lo que lo idóneo sería:

- Contar con la infraestructura adecuada para desarrollar las distintas manifestaciones artísticas.
- Incorporar materiales didácticos que involucren los intereses de los alumnos con los que se trabaja.
- Contar con un horario curricular más extenso, ya que a la asignatura de artes se le asignan dos horas a la semana en contraste con ciencias, español y matemáticas.
- Diseñar o seguir (según sea el caso) la planeación didáctica que se establece en los materiales de apoyo, partiendo de que en cada grupo existen diferentes intereses y por lo tanto se generan diversas formas de trabajo.
- Que los maestros aparte de enfocarse en la manifestación artística que imparten, ya sea música, danza, artes visuales o teatro, incorporen aspectos del resto de las disciplinas; puesto que la finalidad de la asignatura de artes no es crear artistas sino personas que integren conocimientos artísticos a sus vidas.
- Por lo que, elegir qué manifestación artística cursar durante el ciclo escolar, es una opción que obedece a los intereses propios de cada alumno, ya que muchos no están a gusto con lo que les tocó estudiar.
- Que los docentes tengan preparación en las artes y en la manifestación artística que imparten sin olvidar antes que todo, que están envueltos en el ámbito educativo y no en una fábrica para crear seres autómatas; además que cuenten con conocimientos culturales amplios para aproximar al alumno a un pasado histórico y a una realidad contemporánea.

Los aspectos mencionados parten de las necesidades que se detectaron al estar inmersos en una realidad que se vislumbró en dos escuelas secundarias en la asignatura de artes.

Se enmarcan dentro de lo ideal pues para que se logren no sólo hace falta del apoyo gubernamental o institucional, sino de la propia formación de los docentes y de sus pretensiones al estar a cargo de los grupos de artes. Es cuestión de transformar la práctica educativa que cada maestro lleva a cabo.

Los profesores saben –o debieran saber- que el fin de la educación no consiste en memorizar, ni en dictar obediencia sobre aprendizaje, o lograr que los alumnos tengan comportamientos loables para un "buen vivir en sociedad": sentarse derechos, fajarse la camisa, hablar con palabras admitidas socialmente, expresar sólo lo imprescindible, caminar con porte.

No obstante, se guían por las mismas bases como si erradicar el control fuese la tortura a la cual no desean someterse; siguen siendo autoritarios y enseñando lo que a su parecer les funciona, sin innovar en su práctica pedagógica; con esa manera de impartir clases, los alumnos piden a gritos un cambio, y por supuesto que sean tomados en cuenta.

Por lo que para lograr una educación con aprendizajes significativos en la asignatura de artes a nivel secundaria, es necesaria la disposición del maestro como agente de cambio y pilar de la enseñanza así como de la actitud para el aprendizaje que los alumnos manifiesten.

Asimismo, es preciso que se incorporen en el diseño y desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, los contenidos que impliquen tanto lo conceptual, procedimental como lo actitudinal y social, de manera articulada.

- Conceptual –el saber-. Se refiere a los hechos, conceptos y datos, que se dan a conocer a los alumnos en las clases de artes, como: el análisis de los cambios del arte a través de la historia, los conceptos propios de cada manifestación artística.
- Procedimental –el saber hacer-. Implica los procedimientos; como: el manejo de algún instrumento musical; la elaboración de bailes, dibujos, pinturas; la comprensión de los lenguajes artísticos.

La mayoría de los maestros (no todos) se basan en estos dos aspectos, sólo en la transmisión de conocimientos y el desarrollo de actividades artísticas,

cuya finalidad es la adquisición de saberes, los cuales son factibles para la evaluación. Pero qué pasa con la transformación del sujeto

- Social -el saber vivir en convivencia -. Tiene que ver con la socialización que se genera en el aula. El descubrimiento de la diversidad existente en el grupo como fuera del mismo a partir del conocimiento propio; además de la orientación hacia proyectos cooperativos entre profesores y alumnos. El arte tiene la posibilidad y la responsabilidad de fomentar el vivir en convivencia, puesto que la materia primordial con la que se trabaja es con el aspecto humano de cada persona: sensibilidad, creatividad, imaginación, comunicación.
- Actitudinal –el cómo ser-. Lo que conforma a las personas: explicaciones, valores, actitudes, sentimientos, ideas, emociones; se consolida en el proceso de enseñanza como la transformación de los alumnos, en donde aprendizajes nuevos son incorporados por los alumnos y éstos a su vez permiten cambiar la realidad en la que están inmersos. Se expresa en la manera que el arte contribuye a la vida anímica, intelectual y social del alumno, para comprender y actuar ante el mundo.

Para que se realice una educación constructiva es necesario integrar los cuatro aspectos: los saberes, el desarrollo de habilidades, las relaciones que se forman y lo que constituye cada persona. En las artes, aunque parezca que la sensibilización o la comprensión son parte implícita, dejan de ser retomados y se relega la parte fundamental que compete al alumno.

Es por esto que se sugiere articular los tipos de contenidos que implican la comprensión de conocimientos y la construcción de los mismos. Para lograr aprendizajes significativos, se necesita de materiales y contenidos que se relacionen con las estructuras cognitivas de los alumnos.

Falta mucho por realizar para que las clases de artes sean significativas, por lo que a continuación se describen situaciones que muestran alternativas en el trabajo con las artes:

- Convertir el salón de clases en un lugar de encuentro para expresarse, aceptando las múltiples diferencias que se despliegan del grupo. Esto implica que aparte de enseñar alguna manifestación artística, se hagan proyectos dentro del aula que estimulen a los alumnos a participar, por ejemplo: hacer una obra de teatro, desde elaboración de guiones, vestuario, escenarios, hasta la demostración de la misma.
- Organizar proyectos colaborativos que integren contenidos de otras asignaturas, así como la participación de los maestros. Es difícil que las distintas disciplinas se integren puesto que cada una tiene demasiados temas que cubrir, aún así, dependerá de la persistencia y estrategia del maestro de artes para que se logre un trabajo interdisciplinar.
- Vincular los contenidos con la vida de los alumnos, y esto no se refiere únicamente con lo que sucede en su casa, sino con lo que lo rodea, los conocimientos que tiene, las costumbres y tradiciones de su comunidad, la posición del alumno frente a los sucesos nacionales e internacionales. Ya que el reflexionar es una manera de comprender la realidad y, desde luego, poder transformarse a sí mismo y a la sociedad.
- Dejar de ser menos técnicos y dar libertad de expresión, por ejemplo: hacer música con instrumentos inventados por los alumnos, formando un grupo de rock o de otro género musical, que haga sus propias canciones; hacer concursos de danza, con base a movimientos y tiempos que ya se aprendieron, pero que se vuelvan originales a la hora de ser interpretados; partiendo de que las imágenes de la televisión, radio, revistas, publicidad, etc. representan una parte de la realidad, dejar que los alumnos representen su realidad con diferentes imágenes y medios.

La finalidad de la asignatura de artes, aparte de lograr que el alumno se aproxime a las manifestaciones artísticas y profundice en esos conocimientos, es experimentar con las sensaciones y emociones que constituyen a cada sujeto, es el enfrentarse a nuevos retos: dramatizar los problemas, la misma realidad, o los clásicos; expresar emociones, dibujar mientras lloras, reír con intensidad, enojarse

porque no haces lo que te gusta; equivocarse con los tonos, con los pasos, con los colores; reconocer las diferencias que existen en el grupo, si alguien sabe que es bueno para tocar la flauta le ayuda al otro para mejorar; es jugar mientras aprendes, es relajarse.

FUENTES CONSULTADAS

LIBROS:

ACHA, Juan (2004). *Educación artística escolar y profesional*. México; Trillas.

ARNHEIM, Rudolf (1993). Consideraciones sobre la educación artística. España; Paidós estética.

AUSUBEL, David P. (1980). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México; Trillas.

AZAR, Héctor (2004). *Cómo acercarse al teatro*. México; Plaza y Valdés.

BISQUERRA, Rafael (1989). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica.* Barcelona; Ediciones CEAC.

CASTILLO, Borquez, José Antonio (2006). *Breve Historia del origen, construcción y desarrollo de las principales ideas que fundamentan y hacen posible el quehacer artístico a través de la historia de Occidente y sus antecedentes.* UNAM Escuela nacional de Artes plásticas. México; Tesis maestría.

CEBALLOS Garibay, Héctor (2003). *El saber artístico*. México; Ediciones Coyoacán.

DELORS, Jacques et al. (1997). *La educación encierra un tesoro: Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.* México. Correo de la UNESCO.

DULTZIN, Susana (1981). *La educación musical en México*. México; INBA-SEP.

EFLAND, Arthur D. (2002). *Una historia de la educación del arte: tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales.* España; Paidós.

EFLAND, Arthur D. et al (2003). *La educación en el arte posmoderno.* Barcelona; Paidós.

EISNER, Elliot W. (1995). *Educar la visión artística*. España; Paidós.

EISNER, Elliot W. (2004). *El arte y la creación de la mente*. España; Paidós.

ESCUDERO, Ma. Teresa (1997). *Lenguajes.* En Fascículo 2 del curso *educación para los medios*. México; UPN.

FRAWLEY, William (1999). *Vygotsky y la ciencia cognitiva.* España; Paidós.

FUENTES Mata, Irma (2004). *Integrar la educación artística. Política educativa, integración curricular y formación docente colectiva.* México; Plaza y Valdés.

GARDNER, Howard (1995). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples.* México; FCE.

GARDNER, Howard (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas.* España; Paidós.

HERNÁNDEZ Sampieri, Roberto et al (2006). *Metodología de la investigación*. México; McGraw-Hill.

KAPLÚN, Mario (1998). *Una pedagogía de la comunicación.* España; Ediciones de la Torre.

LÓPEZ Austin, Alfredo (1985). *La educación de los antiguos nahuas*. México; El caballito.

LOWENFELD, Viktor (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora.* Argentina; Kapeluz.

MARTÍNEZ Della Roca, Salvador (1983). *Estado, educación y hegemonía en México, 1920-1956*. México; Ed. Línea.

MOLITOR, Michel (1990). *La hermenéutica colectiva,* en Jean Remy y Danielle Ruquoy. *Métodos de análisis de contenido y sociología.* Bruselas; Facultades Universitarias San Luis.

MORALES Artero, Juan José (2001). *La evaluación en el área de educación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria.* Universidad Autónoma de Barcelona. Tesis doctoral. Bellaterra.

PNE-SEP (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México; SEP.

PROGRAMA DE ESTUDIOS (2006). Educación básica, Artes, Artes Visuales. México; SEP.

PROGRAMA DE ESTUDIOS (2006). Educación básica, Artes, Danza. México; SEP.

PLAN DE ESTUDIOS (2006). Educación básica, secundaria. México; SEP.

PROGRAMA DE ESTUDIOS (2006). Educación básica, Artes, Música. México; SEP.

PROGRAMA DE ESTUDIOS (2006). Educación básica, Artes, Teatro. México; SEP.

READ, Herbert (1991). *Educación por el arte.* España; Paidós educador.

REFORMA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA (2006). *Fundamentación Curricular, Artes*. México; SEP.

REYES Palma, Francisco (1981). *Historia social de la Educación Artística en México. La política cultural en la época de Vasconcelos*. México; INBA.

SANTOS del Real, Annette Irene (1999). *La educación secundaria: perspectivas de su demanda*. Tesis de doctorado. México; Universidad Autónoma de Aguascalientes.

STEINER, Rudolf (1973) *¿Qué pretende la escuela Waldorf?* México; Ed. Waldorf.

TORTAJADA Quiroz, Margarita (2000). *La danza escénica de la Revolución Mexicana, nacionalista y vigorosa*. México; Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana.

VAREA Falcón, María de los Angeles (2006). *Rumbo a una educación artística intercultural*. México; UPN.

VIGOTSKY, Lev S. (2005). *La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico*. México; Ediciones Coyoacán.

WEINBERG, Gregorio (1984). *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Ed. Buenos Aires; Kapelusz.

PAGINAS WEB:

Centro Antroposófico de México:
http://www.antroposofiamexico.org/articulos/

Centro Educativo Goethe
http://www.waldorf.com.mx/

Desarrollo de inteligencias a través del arte:
http://dia.lavaca.edu.mx/

GARCÍA Torres, Tania (2005). La danza: la más antigua de las artes. México.
http://sepiensa.org.mx/contenidos/danza/home.htm

MORALES Artero, Juan José. Tesis Doctoral.
http://www.tdx.cesca.es/TDX-1027104-164012/

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura:
http://www.unesco.org/es/education/

Observatorio Ciudadano de la Educación
http://www.observatorio.org/comunicados/comun112.html

Portal de Arte:
http://www.portaldearte.cl

Reforma de la Educación Secundaria:
http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/

Secretaría de Educación Pública:
http://www.sep.gob.mx

ZORRILLA, Margarita (2004). *La educación secundaria en México: Al filo de su reforma.* Ed. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación-.
http:/www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2nl/Zorrilla.pdf

ANEXOS

Anexo 1: Mapa de ubicación

Anexo 2: Nota de campo

Anexo 3: Guía de entrevista (maestros y alumnos)

Anexo 4: Entrevista a docente

Anexo 5: Interpretación de entrevista

Anexo 1

Mapa de ubicación

Anexo 2

Nota de Campo

Fecha de observación: 07 de marzo
Lugar: Secundaria Oficial No. 397 “Lic. Jesús Reyes Heroles”
Ubicación: Chicoloapan, Estado de México.
Grupo: Primero C.
Turno: Vespertino.
Profesor: Daisaku Juan Carlos Puebla Armeria.
Horario de observación: 6:00 - 7:40pm.
Materia: Música.

CONTEXTO DEL SALÓN DE CLASES:
El grupo permanece en filas, son ocho, de entre cinco y siete alumnos. El lugar en que me ubico para observar es en la mesa del maestro.
El salón se encuentra sucio al entrar.
DESCRIPCIÓN:
6:00
El maestro entra y saluda a sus alumnos, algunos se le acercan para darle la mano, pide a los alumnos que levanten la basura, hay dos personas encargadas de hacerlo, barren, y sacan el bote con basura. Ordena las filas, pide a algunos que se sienten bien, recargados a la banca, con los pies firmes en el piso.
Bromea sobre el baile que habrá el fin de semana de Intocable, pregunta si alguien asistirá, y luego agrega que a él su mamá si le da permiso ir, y que siente que a ellos no. Los alumnos no hacen muchos comentarios.
6:17
El maestro permanece de pie todo el tiempo de la clase. Repasan notas con el movimiento de las manos y en voz alta, para señalar los tiempos, los alumnos siguen al maestro quien lleva el ritmo.
Alumnos permanecen ordenados, un ochenta por ciento del grupo sigue los tiempos de manera congruente, el otro veinte por ciento se distrae y solo mueve los labios para que se vea que entona.
6:21
Proceden a repasar la canción de las mañanitas. Lo hacen primero con voz y dedos sin hacer sonido alguno con la flauta, los alumnos tienen en el pentagrama dibujado las notas, algunos las leen y otros siguen al maestro.
6:29
El maestro ahora les pide hacerlo con la flauta, si alguien lo hace antes que el indique les dice: -¿Qué pasó chaparrito(a)?, -Soplen otras partes pero no la flauta.
Los alumnos tocan las notas con la flauta mientras el maestro les está entonando los tonos (Do, re, sol).
A continuación repasan las notas siguientes, las entonan y hacen movimiento con las manos para señalar los tiempos.
Proceden a cantarlas y hacen movimiento con los dedos sobre la flauta sin hacer sonidos. Después de esto el maestro les canta las notas y ellos hacen los sonidos

con la flauta. Los alumnos permanecen atentos, si alguno se equivoca, el maestro le pide que ponga atención.
Hay una alumna en especial que permanece cerca de la mesa donde estoy, que solo hace que toca y no emite ningún sonido, y si lo llega a hacer lo hace muy suavecito, sus tres compañeras cercanas en la fila y creo que amigas, también les cuesta trabajo seguir al grupo.
La alumna mencionada mostró mucho interés por saber si tenía yo que ver algo con el maestro, y luego sus amigas me preguntaron lo mismo. También esta alumna me pregunta sobre la hora.
Repasan toda la canción tocando con la flauta, el maestro les entona las notas y señala con sus dedos las mismas.
El maestro les pide que repasen las mañanitas y los otros dos vals que ya han practicado porque les va a evaluar las canciones, la o las que se supieran ya que lo podían seguir haciendo la próxima clase.
6:42
Los alumnos practican, lo hacen con el compañero más cercano, se juntan ellos solos, hay quienes se concentran de manera individual. El maestro se queda al frente observando, un grupito de alumnas que están en los lugares de delante de las filas, platican con el maestro, algo sobre sellos que no le quiso poner a la alumna y ella enseñándole la libreta para que lo hiciera, se ponía de pie para ir a ver al maestro.
Otros alumnos se acercaban al maestro para preguntarle algo.
El maestro les pregunta si ya lo tienen bien practicado, si ya están listos, su frase más usada es: listos chaparritos.
6:50
Les pide guardar silencio y también las flautas, para empezar con la evaluación, por filas les pide participar, tocando una canción que ya tengan aprendida, son tres en total. Hasta que todos se calman empieza a ceder el turno.
En la fila uno, de izquierda a derecha con respecto a la posición del maestro ante el grupo, participan dos, pueden empezar con la canción que mejor sepan o la que se les haga más difícil, cuando un alumno no se acuerda de la nota que sigue y desentona no le pone los sellos correspondientes y solo comenta; hay que practicar, o ya casi chaparrito. Si lo hace bien les pone los sellos y pregunta si van a presentar otra canción, les dice: -muy bien maestra-, -chequen como se hace-.
Mientras los alumnos tocan, el maestro lleva el ritmo con las manos, y muestra en su rostro una aprobación.
En la fila dos, pasaron cuatro, en la tres lo hicieron cuatro, en la cuatro solo dos, en la cinco también cuatro, en la seis solo dos, en la siete lo hicieron cuatro, en la ocho también cuatro.
La evaluación consistía en dos valses que valen tres puntos cada uno, las mañanitas que valen cuatro puntos, y con eso podían alcanzar el diez, había dos puntos extras que equivalían a la entrega a tiempo de la flauta y la realización de un material con bate-lenguas. Los alumnos podían presentar todo o bien hacer sus combinaciones para pasar.
Los que presentaban todas las canciones haciéndolo bien, el maestro les decía que ya se podían ir de vacaciones, es más que ya se fueran de la clase. Cuando un alumno lo hacía mal, el grupo se preocupaba y comentaban que por poco y lo

hace, no se burlaban, a menos que sonara muy feo lo que se presentaba, escuchaban a la persona que estuviese tocando y nadie podía hacer algún sonido cuando esto se hacía.
Al terminar de pasar todos los que se creyeron seguros, se dio por terminada la clase, los sacó por filas, algunos alumnos se acercaban al maestro para despedirse.

Anexo 3

Guía de entrevista (maestros y alumnos)

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

Objetivo: Obtener algunas consideraciones sobre la práctica educativa del docente, con la finalidad de realizar un documento de titulación: tesis. Esperando contribuir a la mejoría de las clases de arte

Instrucciones: Estimado profesor, las preguntas que le haré no tienen fines evaluativos son estrictamente académicos, por lo que le pido contribuir con sus conocimientos.

Nombre: _____
Preparación profesional:
_____
Edad: _____
Grupos a su cargo: _____
Lugar (es) de trabajo: _____

¿Qué es para usted la educación artística?
_____
_____

¿Qué importancia tiene para usted, el enseñar clase de Educación Artística en Secundaria?
_____
_____

¿Qué competencias o habilidades busca desarrollar en sus alumnos al impartir clase de Arte?
_____
_____

¿Relaciona los contenidos de su asignatura con las demás materias? ¿De qué manera?

_____

_____

¿Relaciona los contenidos que imparte de su asignatura con la vida del alumno? ¿De qué manera?

_____

_____

¿Qué problemas enfrenta en el desarrollo de sus clases de arte?

_____

_____

¿Qué haría para mejorar su labor educativa?

_____

_____

¿Se siente satisfecho con su labor como docente de artes?

_____

_____

Algo que desee agregar:

_____

Por su atención y apoyo: Gracias.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Objetivo: Obtener algunas consideraciones sobre la vivencia del estudiante con respecto a sus clases de artes. Con la finalidad de realizar un documento de titulación: tesis.

Instrucciones: Estimado alumno; a continuación te haré algunas preguntas, te pido que respondas lo que se te solicita. Tus respuestas no tienen fines evaluativos.

Nombre: _____
Grupo: _____
Edad: _____

¿Qué es para ti, la educación artística?

_____
_____

¿Te agrada tu clase de Artes? ¿Por qué?

_____
_____

¿Qué relación encuentras sobre lo que estudias en tus clases de arte con otras materias?

_____
_____
_____

¿Qué relación encuentras sobre lo que estudias en tus clases de arte con tu vida cotidiana?

_____
_____

¿Consideras que tu clase de artes contribuye a tu vida?

_____
_____
_____

¿Qué opinas de tu clase de artes?

_____

_____

_____

¿Cómo te gustaría que te dieran tu clase de artes?

_____

_____

¡Gracias por tu colaboración!

Anexo 4

Entrevista a docente

ENTREVISTA PROFESORA DE DANZA

¿Cuál es su preparación para enseñar Artes?
Diplomado en danza folclórica y manualidades artísticas

¿Qué es para usted la educación artística?
La educación artística es para mí expresión, es sensibilidad es creatividad y es la misma vida diaria que nosotros tenemos pero donde podemos expresar todos nuestros sentimientos

Qué es la danza, para usted:
Es principalmente, una terapia para tener una mente sana, es expresión corporal, es poder dar a conocer la cultura del país.

¿Qué importancia tiene para usted, el enseñar clase de Educación Artística en Secundaria?
Principalmente, mira te voy a decir algo muy importante para mí lo más importante es el acercamiento con los jóvenes, y en seguida lograr que cada uno de ellos sea primero persona y luego que cada uno de mis alumnos logre sacar ese lado humano y entonces si poder trabajar con él la cuestión artística, cualquiera de las disciplinas.

¿Relaciona los contenidos de su asignatura con las demás materias? ¿De qué forma?
Si yo le estoy pidiendo a un niño que me trace líneas verticales y horizontales, la estoy relacionado con matemáticas, si yo le pido al niño que me haga una calavera literaria, porque dentro de la asignatura de artes es uno de los objetivos: que el alumno conozca tradición y cultura de nuestro país, elaboran una calavera literaria lo estoy relacionando con Español; si estamos bailando: con educación física, con su condición, si estamos checando el escenario por ejemplo, les digo el escenario mide 20 x 40 hay tal cantidad de alumnos para bailar, distribúyanme el escenario para esa cantidad de alumnos obviamente estoy con matemáticas, y si yo les pido un monografía de algún estado lo estoy relacionando con geografía, desde la ubicación, todo lo que tenga que ver con ese estado, entonces todas las asignaturas yo las ensamblo con lo que es el arte.

¿Relaciona los contenidos que imparte de su asignatura con la vida del alumno? ¿Cómo lo hace?
Si, los relaciono por ejemplo ahorita que acaba de pasar el día de muertos con la ofrenda que elaboran en su casa, por qué, que significa cada uno de los elementos, que lo platiquen con sus papás y si ellos no lo saben lo complementan con la información que yo les doy aquí en la escuela.

¿Qué competencias o habilidades busca desarrollar en sus alumnos al impartir clase de Arte?
La primera es que sean sensibles por que los jóvenes actualmente parecen que son mecánicos; su sensibilidad, su creatividad, entendiendo por creatividad que el alumno aprenda a improvisar, porque creatividad no es solamente ser único, sino es que aprenda a improvisar que en el momento el pueda crear algo.

¿Cuáles son los beneficios que obtiene el alumno al tener clase de Artes?
Poder aplicar en su vida diaria lo que lleva conmigo, por ejemplo en este momento los jóvenes llevan el tema del color, yo les explico a ellos la funcionalidad que tiene el color en su vida diaria, la importancia que tiene. Cómo el color determina acciones y ellos las pueden poner en práctica, cómo el color influye en su estilo de vida, en su formación en sus ánimos, hasta en su aprendizaje porque el estar en un entorno tranquilo es muy importante para el alumno.

¿Qué problemas enfrenta en el desarrollo de sus clases de arte?
Primero la poca sensibilidad de los alumnos, porque son muy mecánicos; en cuestión de arte ignoran muchas cosas, ya sea pintura, música, cualquier disciplina, les habla uno en términos artísticos, y los muchachos lo desconocen, por ejemplo les hablo de una tesitura no saben qué es eso, les hablo de una mezzosoprano, soprano, tenor, etc, los muchachos no saben qué significa, les explico lo que es el metatarso, les pregunto a los muchachos y lo ignoran, les pregunto fechas importantes que como mexicanos llevamos a cabo dentro de nuestras tradiciones y cultura los muchachos no saben, ellos celebran más por ejemplo el Halloween que el día de muertos, para ellos es más importante, cuando en su casa tienen la ofrenda pero no saben ni porqué sino que ya es una cuestión que se les hace mecánica, el día de muertos vamos a poner la ofrenda pero no saben ni porqué.

¿Qué importancia se le da a la educación artística dentro de la institución donde labora?
Bueno, este, la importancia está, aquí el problema es que no todos los compañeros como maestros que somos tenemos formación y cultura, porque hasta como maestros somos incultos, somos impreparados, somos insensibles, yo por ejemplo le digo a mis compañeros les digo aplaude hay no me da pena, entontan el himno nacional los muchachos a veces y a veces ni ellos porque los maestros les da pena, entonces para mi esos son los retos a que yo me enfrento, que yo empiezo por ejemplo a dirigir el himno como director de orquesta y los niños les da risa porque no tienen la formación y nadie lo hace, entonces yo lo hago y dicen que es eso la maestra ya se puso de payasa

¿Encuentra satisfacciones en el desarrollo de su práctica docente?
Si totalmente en cuanto a mis alumnos, porque para mí el reto no es el niño que sabe, ni el niño que sabe bailar bonito, ni el que sabe dibujar, mi reto son los alumnos que se les complica todo, y que al final de los tres años yo logro que ese muchacho dibuje o cante o baile, que sea un buen orador, o pintor o cantante o

toque un instrumento, porque para mí es bien importante lograr ese desarrollo en los jóvenes, una actividad que para ellos es básica, justamente para que ellos sean competentes, un muchacho que está conmigo en el grupo de danza tiene que ir bien en sus asignaturas, no bajar su promedio, si lo tiene bajo lo tiene que levantar, cumplir con sus asignaturas de clase, y además colaborar con las labores del hogar, entonces él ya no se enfrenta a una sola situación, se enfrenta a tres y en las tres tiene que salir triunfante, por eso encuentro una satisfacción plena y porque mis alumnos son talentosos,

¿Qué haría para mejorar su labor educativa?
Me gustaría dentro de la asignatura de Artes, que pudiéramos hacerlo más funcional, en función de más completa, a mí se me hace incompleto darle solamente danza los tres años o dedicarme a una sola disciplina porque no todos los chicos tienen las mismas habilidades ni los mismos intereses, el niño que es bueno para el dibujo, lo descubro, lo ocupo los tres años para que se haga más competente en ello, el niño que baila lo instruyo bien para que sea un buen bailarín, mis alumnos actualmente ponen vals, salen con esa capacidad conmigo, de preparar unos quince años, desde vals, un baile moderno, y un folklórico, esas son las satisfacciones, las cosas que yo cambiaría que pudiera ser más amplia la asignatura en cuanto a que se le dé a los muchachos, de todas las disciplinas, porque luego por ahí dicen que uno es la maestra cositas, porque se les pone trabajos manuales, pero a los muchachos hay que ponerlos a coser, a pegar, a armar, a crear y a formarse.

Anexo 5:

Interpretación de entrevista

Pregunta	Lo que dice el maestro
Importancia de la clase de educación artística desde la visión de maestros y alumnos	MRE: …para mí lo más importante es el acercamiento con los jóvenes, y en seguida lograr que cada uno de ellos sea primero persona y luego que cada uno de mis alumnos logre sacar ese lado humano y entonces si poder trabajar con él la cuestión artística, cualquiera de las disciplinas. JTT: Tiene mucha, soy de las personas que les gusta preservar sus costumbres y sus tradiciones, me gusta mucho DJC: En el nivel secundaria es muy importante que exista gente altamente preparada no nada más para la cuestión de la música, sino para todas las manifestaciones artísticas porque las artes son los vínculos que tienen los seres humanos para volverse a reencontrar con partes de su misma personalidad podríamos decir que en alguna forma más metafísica es a veces como reencontrarse con el alma; desde el punto de vista muy técnico, desde el punto de vista de las escuelas es muy importante que dentro de las escuelas se siga enseñando la música el himno nacional sobre todo, que los jóvenes aprendan las capacidades de expresión que tienen mediante su cuerpo puede ser bailando o cantando incluso. LMI: Es un espacio muy importante ya que los niños entran a la adolescencia, y empiezan a buscar muchas de las ocasiones no saben que tienen las capacidades del canto del baile, del dibujo, porque en sus escuelas anteriores no se les ha explotado esta habilidad, este espacio no lo han tenido, y aquí llegan y se les abre el espacio para todas estas actividades artísticas y en muchas de las ocasiones los niños se dan cuenta que tienen habilidad para alguna de las artes, de ahí que se desprende que en la adolescencia es donde entran a esta los gustos, por las artes, por un arte en especial, música canto o el dibujo.

Interpretación por maestro	Interpretación general
Para la maestra de danza, la importancia reside en lograr un **acercamiento con los adolescentes**, para que en	La importancia que cada maestro confiere a la enseñanza de la educación artística en el nivel secundaria es bastante variada y muy particular, no obstante los Esquemas

primera instancia sean personas y después logren explotar su **lado humano**, una vez integrado estos aspectos, dice la maestra, se podrá trabajar cuestiones artísticas. La importancia, que le asigna la maestra de artes visuales a la asignatura, radica en el **gusto** que tiene **por preservar sus costumbres y tradiciones.** El maestro de música centra la importancia, de enseñar clases de educación artística, en la existencia de **gente preparada en la enseñanza** de cualquier manifestación artística y justifica lo anterior al decir que "**las artes** *son los vínculos que tienen los seres humanos para volverse a reencontrar con partes de su misma personalidad podríamos decir que en alguna forma más metafísica es a veces como* ***reencontrarse con el alma***", asimismo le da importancia a que los alumnos aprendan las **capacidades de expresión** que posibilita las artes. Además menciona que es importante seguir enseñando el Himno Nacional. La maestra **de artes** centra su atención en el desarrollo del adolescente en cuento a **capacidades, gustos y habilidades** que al relacionarse con la clase de educación artística puede **descubrir o bien acrecentar**.	Interpretativos Sociales que surgen tienen como denominador: las prácticas culturales que realizan en sociedad, las ideas pertenecientes al gremio de maestros y la inserción de la Reforma de la Educación Secundaria. Por ejemplo, para la maestra de artes visuales la importancia reside en el gusto que tiene por preservar sus costumbres y tradiciones, es un nivel personal el que motiva su respuesta, y así como ella retoma ese aspecto, los demás consideran que la importancia radica en el desarrollo que puede alcanzar el alumno y la responsabilidad que tiene el docente en su preparación profesional. De manera más específica; la maestra de Danza y la de Artes, centran su perspectiva en el alumno. La primera argumenta que se necesita tratarlos como personas para que aflore su lado humano. Esto implica conocer a los adolescentes; y más centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se encuentra la respuesta dada por la maestra de Artes, al señalar que lo importante es que los alumnos puedan descubrir o bien acrecentar sus capacidades, gustos y habilidades al estar en contacto con las manifestaciones artísticas. De acuerdo con Gardner la educación se debe convertir en el espacio para desarrollar diferentes inteligencias en los alumnos y no nada más las que se puedan medir mediante pruebas estándar; menciona que las inteligencias se desarrollan y que esto va a depender del medio escolar, cultural y de la interacción que se tenga con las mismas; y como la maestra dice "es importante relacionar al alumno con las diferentes manifestaciones artísticas ya que descubren otras habilidades que no sabían que tenían". En las artes se desarrollan las inteligencias: musical, espacial, cinestésico-corporal y personales; son las que tienen relación directa con la educación artística pero también se incluyen la inteligencia lingüística, lógico matemática y naturalista. Así como las maestras han centrado la importancia en el alumno, para el maestro de música es vital la preparación de los docentes encargados de impartir alguna manifestación

	artística porque, en sus palabras “las artes son los vínculos que tienen los seres humanos para volverse a reencontrar con partes de su misma personalidad… con el alma"; lo cual significa, para el maestro, que el trato con las artes deja de ser algo específicamente técnico y trasciende incluso a nivel metafísico, por lo tanto el conocimiento que tenga el docente así como las herramientas pedagógicas que use para enseñar impactarán en el alumno. La importancia que le atribuyen los docentes a la Educación Artística tiene relación con los fines que persiguen en la asignatura, y estos a su vez llegan a influir en la práctica educativa. De acuerdo con Eisner en la enseñanza de las Artes se encuentran las corrientes esencialista y contextualista, mismas que se reflejan en lo que mencionan los maestros entrevistados. La maestra de Artes y de Danza, así como el maestro de música, buscan que los alumnos desarrollen habilidades propias de las artes, como los esencialistas argumentan al explicar que el trabajo con las artes debe guiarse por las aportaciones específicas que hace a la experiencia humana y que en otros campos no se obtienen. Para la maestra de Artes Visuales el arte adquiere una forma de acrecentar las tradiciones y costumbres culturales en los alumnos, así como lo explica Eisner, ésta visión se relaciona con la corriente contextualista ya que tiene como finalidad que el alumno adquiera valores o conserve sus costumbres, además de centrar el arte en actividades cívicas como el Himno Nacional, actividad que para el maestro de Música es importante que se siga enseñando. Al preguntarles a los alumnos sobre la importancia que para ellos tiene la asignatura de Artes; mencionan, de manera general, que es importante tener clase de educación artística porque les ayuda a descubrir sus habilidades, les sirve para la vida diaria, para expresarse de distintas formas y para llevar lo que aprenden en las artes al resto de las asignaturas. La importancia que para los alumnos tiene la

	educación artística parte del interés por la clase, por la relación que tienen con su maestro, y también desde su aproximación con las artes en ciclos educativos anteriores o en talleres culturales. Cada asignatura tiene razones distintas para estar en el currículo, puesto que los conocimientos son de gran diversidad e importancia; no obstante, llega a suceder que los docentes empiezan a discriminar ciertos saberes y parte de este proceder recae en la educación artística cuando consideran que aquello que se aprende en las artes es menos importante que otros conocimientos.