

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras

Colegio de Pedagogía

**“Estrategias didácticas para la formación
docente en Educación Artística”**

Tesis para obtener el título de Licenciada en Pedagogía

**Elaborado por: Zaira Adriana Castillo Robledo.
Número de cuenta: 9823837-4**

Asesor: Mtro. Miguel Angel Pasillas Valdez.

Febrero de 2007



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatorias

A mis padres:

De quienes siempre admiro:
la serenidad en la profundidad,
la paciencia en el orden,
la bondad en la verdad
y la sabiduría...

A mis hermanos:

Con quienes he compartido
las aventuras más extrañas,
las sonrisas más tiernas,
los golpes que duelen,
por todo lo que falta...los quiero

A esas lucecitas que juegan en mi espacio:

Por que iluminan mi alma,
por que con su abrazo,
su risa y amor iluminan mi andar...

A mi familia, amigos y profesores:

Por que gracias a sus consejos,
conocimientos y compañía
son parte de mi vida...

—¿Podrías decirme, por favor, qué camino he de tomar para salir de aquí?
—Depende mucho el punto adonde quieras ir—contestó el Gato.
—Me da casi igual dónde—dijo Alicia.
—Entonces no importa qué camino sigas—dijo el Gato.
—...siempre que llegue a *alguna parte*—añadió Alicia, a modo de explicación.
—¡Ah!, seguro que lo consigues—dijo el Gato—, si andas lo suficiente.

Alicia en el país de las maravillas (1865)

Índice

| | Pág. |
|--|------|
| Introducción | 5 |
| Capítulo 1. La educación superior en México | |
| 1.1. Las instituciones de educación superior como objeto de estudio | 11 |
| 1.2. Antecedentes del posgrado en México | 14 |
| 1.2.1. Características del posgrado en México | 15 |
| 1.2.2. Las políticas educativas nacionales para los estudios de posgrado | 17 |
| 1.3. Los estudios de posgrado | 19 |
| 1.4. Los estudios de posgrado en la Universidad Pedagógica Nacional-Unidad Ajusco | |
| 1.4.1. Origen y constitución de la Universidad Pedagógica Nacional | 20 |
| 1.4.2. Origen y fundamento de los estudios de posgrado | 23 |
| 1.4.3. Propósito de la Maestría | 24 |
| 1.5. La Maestría en Desarrollo Educativo-Línea de Educación Artística | 29 |
| Capítulo 2. Educación Artística | |
| 2.1. Definición conceptual de la educación artística | 33 |
| 2.1.1. La educación artística en la época clásica | 34 |
| 2.1.2. La educación artística para Platón | 35 |
| 2.1.3. La educación artística para Aristóteles | 36 |
| 2.2. ¿Qué es eso que llamamos “educación artística”? | 37 |
| 2.2.1. Contextualistas y esencialistas | 47 |
| 2.3. Enfoques de educación artística | 50 |
| 2.3.1. Educación para el arte | 51 |
| 2.3.2. Educación por el arte | 51 |
| 2.3.3. Educación a través del arte | 53 |
| 2.3.4. Educación artística integrada | 53 |
| 2.3.5. Nueva ola de la educación artística | 54 |
| 2.4. La educación artística en la educación básica | 55 |
| 2.4.1. Educación Preescolar | 56 |

| | |
|--|----|
| 2.4.2. Educación Primaria | 58 |
| 2.4.2.1. Libro para el maestro. Educación Artística Primaria | 61 |
| 2.4.2.2. ¿Más materiales de apoyo? | 64 |
| 2.4.3. Educación Secundaria | 67 |

Capítulo 3. Enseñanza de la educación artística

| | |
|---|-----|
| 3.1. Definición conceptual | 70 |
| 3.1.1. Enseñanza | 71 |
| 3.1.2. Estrategia | 72 |
| 3.1.3. Estrategias de enseñanza-aprendizaje | 73 |
| 3.1.4. Enseñanza y clasificación de estrategias de enseñanza y Aprendizaje | 77 |
| 3.2. Enfoques de Enseñanza | 81 |
| 3.2.1. Enfoque ejecutivo | 82 |
| 3.2.2. Enfoque del terapeuta | 84 |
| 3.2.3. Enfoque del liberador | 86 |
| 3.3. La Dinámica de grupo | 88 |
| 3.3.1. Las técnicas de grupo | 90 |
| 3.3.1.1. Simposio | 92 |
| 3.3.1.2. Mesa redonda | 92 |
| 3.3.1.3. Panel | 92 |
| 3.3.1.4. Diálogo o Debate Público | 93 |
| 3.3.1.5. Entrevista o Consulta pública | 93 |
| 3.3.1.6. Debate dirigido o Discusión guiada | 93 |
| 3.3.1.7. Pequeño grupo de discusión | 94 |
| 3.3.1.8. "Philips 66" | 94 |
| 3.3.1.9. Cuchicheo (Diálogos simultáneos) | 94 |
| 3.3.1.10. Seminario | 95 |
| 3.3.1.11. Torbellino de ideas (<i>Brainstorming</i>) | 95 |
| 3.3.1.12. Proyectos de visión futura | 95 |
| 3.3.1.13. Proceso incidente | 95 |
| 3.3.1.14. Estudios de casos | 96 |
| 3.3.1.15. Desempeño de roles (<i>Role-Playing</i>) | 96 |
| 3.3.1.16. Enseñando en equipos (<i>Team-Teaching</i>) | 96 |
| 3.4. Relación entre enfoques, estrategias y técnicas | 97 |
| 3.5. Enfoques de enseñanza de las artes | 100 |
| 3.5.1. Enfoque posmoderno | 101 |
| 3.5.2. Enfoque multicultural | 104 |
| 3.5.2.1. Orientación reformista | 106 |
| 3.5.2.2. Orientación reconstruccionista | 106 |
| 3.5.3. Enfoque feminista | 106 |

| | |
|--------------------------------------|-----|
| 3.5.4. Enfoque medio ambiental | 107 |
| 3.6. Un asunto pendiente | 107 |

Capítulo 4. Metodología de trabajo

| | |
|---|-----|
| 4.1. Planteamiento del problema | 110 |
| 4.2. Objetivos del trabajo | 113 |
| 4.3. Diseño metodológico | 113 |
| 4.4. Sistematización y análisis de la información | |
| 4.4.1. Introducción al Campo | 119 |
| 4.4.1.1. Estrategias | 122 |
| 4.4.1.2. Enfoque de enseñanza | 132 |
| 4.4.1.3. Técnicas de la Dinámica de grupos | 135 |
| 4.4.2. Seminario Especializado I (Teatro) | 151 |
| 4.4.2.1. Estrategias | 153 |
| 4.4.2.2. Enfoque de enseñanza | 159 |
| 4.4.2.3. Técnicas de la Dinámica de grupos | 163 |

| | |
|---------------------------|-----|
| Conclusiones | 172 |
|---------------------------|-----|

| | |
|---------------------------|-----|
| Bibliografía | 179 |
|---------------------------|-----|

Anexos

Introducción

La reflexión, la observación y experimentación han sido parte fundamental en el proceso de aprendizaje por el que he transitado a lo largo de mi formación profesional como pedagoga. En cada uno de estos aspectos surgieron cuestionamientos orientados por una constante preocupación sobre el tema educativo, específicamente en el área artística. Lo anterior ha traído como resultado este trabajo, que pretende mostrar distintas temáticas relacionadas con la problemática que planteo, así como manifestar una actitud crítica ante el mismo.

La construcción que elaboré se basa en la curiosidad, que es un aspecto fundamental dentro de la investigación y considero que en este caso orienta en parte, mi labor. Es deseable también que al mismo tiempo impulse la profesionalización de los formadores de especialistas en educación artística, que es el aspecto central del presente trabajo.

Reconozco que la curiosidad y la persistencia, han sido algunos de los ideales que el Estado, a través de las instituciones, se ha propuesto promover en los docentes que laboran en la educación básica, por medio de la formación en distintas áreas del conocimiento y también por medio de la organización de estudios especializados afines a lo educativo, así distintas instituciones de educación superior trabajan con el afán de formar profesionales más competentes.

Por otro lado, el arte y su enseñanza es un aspecto que atrae mi atención y preocupación como pedagoga. Los beneficios de la educación artística y estética en la educación básica han sido abordados por diversos especialistas en el tema, en particular sobre lo que el arte aporta a la vida: mayor conciencia y sensibilidad, que es una forma de comunicar y expresar. Estos y otros más, son aspectos fundamentales que explican lo que hay que cultivar en la formación de todo ser

humano. A la educación artística en la educación básica se le considera como aquella asignatura que permite propiciar el enriquecimiento de las sensaciones y las emociones, a su lado la imaginación, el conocimiento de los sistemas artísticos y el ejercicio de ellos: sus técnicas, formas y materiales; mediante el ejercicio de las técnicas se desarrolla la motricidad fina, la coordinación, memoria y fortalecimiento corporal; en lo que respecta al conocimiento de los diversos lenguajes y formas de hacer arte se desarrollan las estructuras lógicas de pensamiento y conocimiento abstracto (Cfr. DURÁN, 1998:389).

La educación artística en la educación básica es una asignatura incluida en los planes y programas de estudio; sin embargo, es casi inexistente en la carga horaria. Actualmente se busca revalorarla y para que se cumplan los propósitos, es necesario que los maestros y la escuela en su conjunto reflexionen sobre lo que hasta ahora han venido promoviendo respecto a la expresión de los niños y la manera en que se les ha relacionado con el arte, con la conciencia de que lo más importante que ofrece la música, la pintura, la escultura, la danza o el teatro, es lo que cada una tiene en sí misma: una aportación singular a la sensibilidad y a la inteligencia.

Mi interés por la educación artística en general radica en que en nuestro país ha sido un tema poco desarrollado; sin embargo, podemos reconocer estudios serios y profundos, principalmente en el área de la enseñanza. Este trabajo pretende mostrar algunas de las estrategias que los docentes utilizan para formar educadores en artes, que como dato significativo, los estudios de posgrado que observamos como parte de esta indagación, son la única opción de especialización con una línea dirigida totalmente a la formación de maestros en el campo de las artes. Cabe destacar que existen posgrados en el área pero con frecuencia dirigidos a especialistas en el ramo y artistas, pero no a docentes.

La Universidad Pedagógica Nacional, tiene como objetivo elevar la calidad del sistema educativo y consolidar la formación docente. La Maestría en Desarrollo

Educativo es una de las opciones que surge en 1996, bajo la modalidad escolarizada. Tiene como propósito desarrollar capacidades innovadoras y ofrecer formación sistemática en métodos de investigación y desarrollo de programas y formas de intervención que contribuyan a mejorar el desempeño profesional del personal que labora en el sistema educativo en el nivel de educación básica y normal. Asimismo, la maestría propone contribuir a la conformación de líneas de investigación que coadyuven a la comprensión de procesos y prácticas educativas en el subsistema de formación, superación y actualización del magisterio.

La Línea de Educación Artística tiene como propósito recuperar el valor educativo del arte en el nivel básico ante la creciente necesidad de equilibrar el desarrollo humano, la creación y recreación cultural en procesos que enriquezcan diferentes tipos de aprendizajes. Se propone desarrollar profesionales de la educación con una alta capacidad en el ejercicio académico, la sensibilización y la reflexión sobre los procesos de formación artística que propicien las condiciones necesarias para establecer una nueva relación con las herramientas y los lenguajes artísticos para favorecer el papel del arte en el ámbito educativo y en el desarrollo de las prácticas para el desarrollo del pensamiento crítico (Cfr. UPN, 2004)

Los maestros que conforman la planta docente han experimentado y practicado algunas de las distintas disciplinas artísticas, han participado en experiencias de investigación que enriquecen el trabajo en el aula, compartiendo algunos de sus conocimientos y experiencias en el ámbito educativo.

Los estudiantes integrantes de la maestría aportaron en cada sesión que observamos ideas y cuestionamientos útiles para la reflexión y construcción de conceptos y propuestas que fueron objeto de análisis para el desarrollo de este trabajo. La muestra que estudié fue integrada por doce alumnos, todos ellos relacionados con una determinada práctica educativa en materia de educación artística, en los niveles preescolar, primaria y secundaria; así como los docentes

asignados a los cursos establecidos en el plan de estudios de la Maestría de la Línea de Especialización.

El trabajo que desarrollé se ubica esencialmente como una investigación descriptiva; el enfoque que utilicé fue cualitativo el cual con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como la descripción y la observación. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, “tal y como la observan los actores” de un sistema social previamente definido.

Cabe destacar que hice uso de métodos de observación y clasificación de la observación que trabaja la investigación etnográfica, que es la que me permitió clasificar la información obtenida. La observación fue de tipo participativa y no participativa. La observación participante es el método más importante en la etnografía, pues “en la práctica tiende a ser una combinación de métodos, o más bien un estilo de investigación”, ya que consiste en la penetración de las experiencias de los otros en un grupo o institución, “supone el acceso a las actividades del grupo, de manera que sea posible la observación desde la menor distancia posible, inclusive la vigilancia de las experiencias y procesos mentales propios”. (WOODS, 1987: 49)

Por su parte, la observación no participante es considerada “el método más puro de la etnografía”, el papel que desempeña el investigador es observar las situaciones que le interesen, su trabajo dentro del aula es ajeno y no intervine en los procesos que se desarrollen, la creación de vínculos es una característica indispensable para el buen desarrollo de observación. (WOODS, 1987: 52)

El trabajo de observación y registro fue efectuado durante el desarrollo de dos de las asignaturas de la Maestría: Introducción al Campo (Primer Semestre), y Seminario Especializado I – Teatro (Segundo Semestre). Realicé 20 registros de observación durante dos semestres escolares, con lo cual se reconocieron las

estrategias que los docentes utilizan para formar educadores en educación artística.

En el primer capítulo, podremos observar la reflexión sobre la educación superior en México, lo cual me ha permitido reconocer algunas de las problemáticas que puedo estudiar: la investigación sobre la educación superior y el posgrado en particular; en ella pretendo mostrar de manera general el contexto histórico en que surgen estos tipos de estudios, presento algunos de los aspectos que deben ser atendidos por el sistema educativo, expongo la descripción de cada uno de los estudios que integran el nivel educativo más alto dentro de la pirámide educativa y por último anoto los estudios de posgrado dentro de la Institución que ofrece lo que analizo.

En el segundo capítulo, encontramos las definiciones de conceptos fundamentales en la construcción de esta investigación, las cuales son: educación, arte, educación estética y educación artística; además podremos observar una descripción de la educación artística en la educación básica, algunas de sus problemáticas y algunos elementos que importa no perder de vista para la construcción de respuestas a las necesidades del tema que planteamos. Además encontramos algunas de las teorías de enseñanza que se desarrollan en el enfoque artístico.

En el tercer capítulo, se abordan los tres planteamientos teórico-metodológicos y técnicos en los que fundamento el análisis de la información, ellos son las Estrategias de enseñanza y aprendizaje, los Enfoques de enseñanza y la Dinámica de grupos. Encontraremos la descripción de cada uno de ellos, así como algunas de las posturas teóricas que se adhieren a ellas. Además, podremos encontrar algunas de las teorías que se han desarrollado en la enseñanza de las artes, que como dato curioso se desarrollan principalmente en el campo de las artes plásticas.

El capítulo cuarto está constituido por el análisis de la información obtenida del proceso indagativo que va desde la búsqueda de información y reflexión sobre ellas, hasta el trabajo de campo conformado por las observaciones; podremos reconocer los resultados arrojados y que conforman la reflexión que sigue reconstruyéndose.

El final del trabajo se compone por la bibliografía consultada para la elaboración del mismo y el anexo que contiene información adicional para enriquecer el análisis.

La reflexión y la indagación son cada vez más necesarias en mi formación y abrir un espacio de reflexión es el objetivo del presente trabajo.

Capítulo 1. La Educación Superior en México

La reflexión sobre la educación superior en México es un tema educativo que ha sido desarrollado en los últimos años; su origen, construcción y transformación ha sido un tema debatido por diversas ramas del conocimiento por la importancia estratégica que ejerce en el proceso del país. El posgrado en México es el nivel más alto de estudios; en la pirámide educacional sólo unos cuantos pueden acceder a ella conformando un grupo reducido de especialistas en diversas áreas, formando así grupos intelectuales que se encargarán de desarrollar el campo de la investigación en el campo de especialización que integran.

En este capítulo podremos observar algunos aspectos que reconozco claves para reflexionar sobre el desarrollo de la educación superior y específicamente del posgrado que imparte la Universidad Pedagógica Nacional, institución de educación superior que es parte del objeto de estudio en este trabajo de investigación.

1.1. Las instituciones de educación superior como objeto de estudio.

En los últimos quince años los estudios sobre la Universidad y los estudios de educación superior en general se han incrementado. Los estudios centran su interés en las estructuras, procesos, fines y el sentido de tales instituciones frente a las demandas de la sociedad actual. El debate sobre estos asuntos forma parte de la agenda de los estados nacionales y de entidades supranacionales, así como de los investigadores interesados en la materia. En este sentido, cabe preguntarse: ¿Cuáles son estas demandas sociales que obligan a las universidades e instituciones de educación superior a plantearse procesos de cambio? Para dar respuesta a esta interrogante, es pertinente no olvidar las condiciones estructurales dominantes que contribuyeron a los cambios en las instituciones de educación superior.

Después de la Segunda Guerra Mundial, el orden socioeconómico mundial experimentó fuertes transformaciones que ejercieron una gran influencia en las universidades e instituciones de educación superior. A las demandas de los ámbitos político y económico, se sumaron las promesas de movilidad que éstas representaban para diversos sectores sociales, propiciando una sensible modificación en los procesos y estructuras de tales instituciones, viéndose forzadas a adaptarse a las demandas de su entorno.

Durante el siglo XX el crecimiento cuantitativo se inicia en los Estados Unidos de Norteamérica en los años treinta, se extiende por Europa y el resto de América. Entre los años cincuenta y setenta, dicho crecimiento expresa la presencia de la sociedad en la universidad, y manifiesta, a su vez, las altas expectativas de movilidad individual y de su papel en el desarrollo de la sociedad.

De acuerdo al Anuario Estadístico 2003 de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la población escolar de educación superior de 1980 a 2003 es la siguiente:

| Años | Universitaria y Tecnológica | Educación Normal | Posgrado | Total |
|------|-----------------------------|------------------|----------|-----------|
| 1980 | 731,147 | 96,590 | 25,502 | 853, 239 |
| 1981 | 785,419 | 112,307 | 32,139 | 929,865 |
| 1982 | 840,368 | 125,860 | 32,169 | 998,397 |
| 1983 | 879,240 | 133,877 | 32,970 | 1'046,087 |
| 1984 | 939,513 | 132,163 | 35,390 | 1'107,066 |
| 1985 | 961,468 | 125,236 | 37,040 | 1'123,744 |
| 1986 | 988,078 | 131,500 | 37,955 | 1'157,533 |
| 1987 | 989,414 | 132,304 | 38,214 | 1'159,932 |
| 1988 | 1'033,207 | 133,467 | 39,505 | 1'206,179 |
| 1989 | 1'069,565 | 131,046 | 42,655 | 1'243,266 |
| 1990 | 1'078,191 | 123,376 | 43,965 | 1'245,532 |
| 1991 | 1'091,324 | 110,525 | 44,946 | 1'246,795 |
| 1992 | 1'126,805 | 105,662 | 47,539 | 1'280,006 |
| 1993 | 1'141,568 | 110,241 | 50,781 | 1'302,590 |
| 1994 | 1'183,151 | 120,996 | 54,910 | 1'359,057 |
| 1995 | 1'217,431 | 138,048 | 65,615 | 1'421,094 |
| 1996 | 1'286,633 | 160,036 | 75,392 | 1'522,061 |
| 1997 | 1'310,229 | 188,353 | 87,696 | 1'586,278 |
| 1998 | 1'392,048 | 206,292 | 107,149 | 1'705,489 |
| 1999 | 1'481,999 | 210,544 | 111,247 | 1'803,790 |
| 2000 | 1'585,408 | 215,506 | 118,099 | 1'919,013 |
| 2001 | 1'660,973 | 200,931 | 127,751 | 1'989,655 |
| 2002 | 1'771,969 | 184,100 | 132,471 | 2'088,540 |
| 2003 | 1'865,475 | 166,873 | 139,669 | 2'172,017 |

Del cuadro anterior, se hace notar que a partir de 1983 se llega a tener más de un millón de estudiantes en educación superior; en 1988 las modalidades universitaria y tecnológica superaron el millón de estudiantes; la educación Normal (formadora de docentes de educación básica, que incluye preescolar, primaria y secundaria), no presenta un desarrollo sostenido, por el contrario en 1985 con relación al año 1984 sufre un fuerte disminución en la matrícula, similar situación vuelve a parecer en 1989, que se prolonga durante 1990, 1991 y 1992, en 1993 se manifiesta un repunte que se prolonga hasta el año 2000, y para 2001 se vuelve a presentar una disminución en la matrícula cercana a los quince mil estudiantes, tendencia que persiste durante 2002 y 2003, hasta llegar a una disminución de 34, 058 estudiantes con relación a 2001; el posgrado presenta un crecimiento sostenido de su matrícula en el período señalado.

Así como el crecimiento cuantitativo, se da “el proceso de diversificación que daría cabida al surgimiento de nuevas modalidades de educación superior y al desarrollo de nuevos campos disciplinarios tanto en el ámbito de la investigación como en el de profesionales.” (CASANOVA, 2002:19)

En México, además de la universitaria y la politécnica, se impulsó la modalidad tecnológica con la creación de los institutos tecnológicos regionales; en 1978 nace la Universidad Pedagógica Nacional para contribuir a la formación y actualización de los docentes; en 1991 las Universidades Tecnológicas. Con ello, se crearon nuevos campos disciplinarios que pretenden dar respuesta a las demandas sociales de educación superior como de investigación científica y tecnológica.

1.2. Antecedentes del posgrado en México

A partir de los años cuarenta surgen los posgrados como actualmente los conocemos, la inquietud por estos estudios lleva universidades a interesarse por impartir y desarrollar dicha modalidad, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) crea en 1946 de la Escuela de Graduados con el fin de coordinar los estudios realizados después de haber obtenido los estudios de licenciatura, con lo anterior se distinguen los altos estudios o estudios superiores, es decir el posgrado. Por su parte otra de las instituciones más importantes del país es el Instituto Politécnico Nacional (IPN) que imparte educación de posgrado desde sus inicios.

En México, es a partir de los años cuarenta, que se puede ubicar propiamente el inicio de los estudios de posgrado, sin embargo, es hasta 1950 que los esfuerzos se materializan con la creación de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) institución que suplió la ausencia de una instancia especializada en la administración pública.

Además de la creación de instituciones de educación superior, el Estado mexicano dio origen a organismos de apoyo a los estudios de posgrado. En 1970 se creó el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), que desde sus inicios impulsó los estudios, otorgando becas a estudiantes para realizar estudios en el extranjero o en el país, así como apoyos económicos a las instituciones educativas para el desarrollo de programas de investigación.

1.2.1. Características del posgrado en México

En México, el posgrado, denominado también cuarto nivel de estudios, constituye un ciclo de alta formación académica y se realiza después de haber terminado la licenciatura. Comprende tres niveles: la especialización, la maestría y el doctorado. Los estudios de posgrado se efectúan generalmente en escuelas, facultades o institutos y la naturaleza de cada especialidad es la que determina los requisitos de ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes.

Los posgrados según la ANUIES (1995) son “programas de estudio que se ofrecen para quienes han completado los estudios de licenciatura y desean continuar su educación hacia niveles más altos”. (GARDUÑO, 1997:45)

En el mismo trabajo, se entiende a la Especialidad como la “forma personal para el estudio y tratamiento de problemas específicos de un subcampo, rama o vertiente de las licenciaturas y puede referirse tanto a conocimientos y habilidades de una disciplina básica, como actividades específicas de una profesión determinada”. (GARDUÑO, 1997:45)

La Maestría “forma personal para participar en el desarrollo innovativo, el análisis, adaptación e incorporación a la práctica de los avances de un área o aspectos específicos del desarrollo profesional (...). La formación que se busca es más bien panorámica y de extensión”. (GARDUÑO, 1997:45)

El Doctorado es el nivel que “forma personal altamente capacitado para hacer avanzar el conocimiento, participar en la investigación y el desarrollo tecnológico, generar y aplicar conocimiento en forma original e innovadora, preparar investigadores y dirigir grupos de investigación cumpliendo con una función de liderazgo intelectual en la nación. El egresado debe poseer un dominio pleno de su área, hasta alcanzar la frontera del conocimiento o de sus aplicaciones”. (GARDUÑO, 1997:45-46)

Algunas de las diferencias que se pueden observar de las tres definiciones son que la Especialidad y la Maestría muestran características semejantes, que varían en la profundidad y amplitud de las acciones, mientras que el Doctorado está orientado a la formación de investigadores en una área del conocimiento, para propiciar innovaciones y propuestas para avanzar en el conocimiento a través del trabajo de indagación.

La expansión de la educación superior en México, específicamente del posgrado es visible, la creación de instituciones de educación superior públicas y privadas (éstas últimas en mayor cantidad), alcanzan cobertura nacional y el posgrado es uno de los aspectos que las instituciones se han preocupado por cubrir, respondiendo a las expectativas y necesidades de la población.

De acuerdo con Arredondo (1998) algunas causas de la expansión del posgrado podrían ser:

- a) El crecimiento en la pirámide escolar.
- b) El deterioro de la calidad académica en el nivel de la licenciatura.
- c) Los requerimientos del mercado de trabajo.
- d) La creciente competencia para conseguir empleo.
- e) La necesidad de contar con personal académico mejor calificado.
- f) La institucionalización y el desarrollo de un sistema de ciencia y tecnología.
- g) La búsqueda de prestigio y reconocimiento social de sus respectivas disciplinas y profesiones.

1.2.2. Las políticas educativas nacionales para los estudios de posgrado.

Las políticas educativas están en permanente construcción y/o reconstrucción sexenal, para el caso del periodo de 1989-1994 se propone el programa para la Modernización Educativa 1989-1994 (PME 1989-1994) que expone los puntos que serían tomados en cuenta para el desarrollo de la educación en México, así como algunas estrategias que realizarían para alcanzar los objetivos que se pretendían alcanzar en ese momento histórico.

En el apartado de educación superior, se mencionan las acciones que desde el punto de vista gubernamental se deben tomar en cuenta para el mejor desarrollo del país las cuales son: extensión de la oferta educativa en las modalidades escolarizada y abierta; conciliación de las preferencias de los estudiantes con la oferta de carreras prioritarias para el desarrollo; equilibrio territorial de la matrícula; simplificación del catálogo de carreras para evitar especializaciones excesivas; establecimiento de una pauta nacional de criterios de excelencia académica; impulso del proceso de evaluación del sistema de educación superior para determinar niveles de rendimiento, productividad, eficiencia y calidad.

El PME 1989-1994 respecto al posgrado, se fija como objetivo la formación de recursos humanos de alto nivel, se considera a la investigación como elemento indispensable para la docencia a nivel del posgrado. En el documento se reconoce que la tarea a realizar es una profunda modificación del sistema educativo para hacerlo más participativo, eficiente y de mejor calidad, es decir, más moderno, aquí lo moderno se asocia a la calidad. Para que la modernización en el posgrado se desarrolle, podemos reconocer algunos aspectos que se deben implicar, los cuales podrían ser, entre otros:

- Promover una cultura humanística, científica y tecnológica que incorpore el método científico y reconozca los avances de los conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos.

- Formar egresados de todas las áreas capaces de asimilar la ciencia y la tecnología y contribuir a su aplicación para el bienestar colectivo.
- Articular los estudios de posgrado y proyectos de investigación con los sectores de la vida social. Esta vinculación supone una adecuada complementación de la investigación y la docencia, como fórmula para promover la calidad educativa.
- Descentralizar y regionalizar programas de posgrado y de investigación científica, humanística y tecnológica.
- Evaluar institucionalmente la calidad, competitividad y eficacia del posgrado y la investigación con base en nuestra realidad nacional y en criterios internacionales.
- Ampliar la cooperación en materia de ciencia y tecnología y favorecer convenios de coordinación con instituciones nacionales y extranjeras, para la actualización de investigación en áreas prioritarias.
- Establecer programas educativos de posgrado e investigación en todo el país, en áreas prioritarias para el desarrollo nacional. (Cfr. PME 1989-1994, 1989:123-165)

Las implicaciones para la modernización del posgrado y la investigación, contemplaban aspectos que contribuirían a la superación de los problemas de este nivel educativo, sobresalen como ejes articuladores: la calidad de la educación, la descentralización de los programas de posgrado, evaluar la calidad, la competitividad y al eficacia, y el desarrollo de la investigación de acuerdo a las prioridades nacionales, articuladores que no escapan como constantes problemáticas dentro de la educación superior en el México actual.

1.3. Los estudios del posgrado

Los estudios de posgrado se han incrementado por la necesidad del mercado laboral, como por la presión e influencia de los organismos de profesionistas y de los profesores de acceder a este tipo de estudios, como de las propias autoridades educativas de no quedarse a la zaga de los cambios en la estructura de las profesiones, sin embargo, para que nuestro país enfrente en mejores condiciones los requerimientos del proceso de globalización, es una necesidad impostergable que se fortalezca, desarrolle e impulse los estudios de posgrado, sin detrimento de los otros niveles educativos.

Como veíamos anteriormente el posgrado representa el más alto nivel del sistema educativo y constituye la formación de los profesionales altamente especializados que son base del desarrollo de la investigación científica que requieren todas las ramas del conocimiento que serán la plataforma para el desarrollo en todos los aspectos de cualquier país.

Como observamos el posgrado no es solamente un espacio de continuación de los estudios o profesionalización académica, es importante destacar que además de atender a la necesidad de producción del conocimiento en el ámbito científico y tecnológico, atiende la formación de profesionistas que demanda el país. En este sentido de acuerdo con Ruiz el posgrado “es una pieza clave del desarrollo de los países, ya que en él se sustenta el progreso de ellos al ser una opción de mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de sus habitantes.” (RUÍZ, 2000:14)

Además del compromiso de la educación superior de formar intelectuales capaces de enfrentar los desafíos de la época, se encuentra la importancia del aspecto indagativo, como un aspecto importante para el desarrollo de recursos humanos y tecnológicos que apoyan al proceso del desarrollo del país.

Es importante destacar que cada uno de los posgrados tiene que fortalecerse y, en muchos casos redefinirse ante los retos, expectativas y contextos; ante tal situación tendrán que surgir áreas, así como desarrollarse las ya existentes, tanto en los campos que se vinculan con la ciencia y la tecnología, como los que permiten actuar en ámbitos de los procesos sociales y políticos.

Contar con un sistema de enseñanza de posgrado que forme profesionales con calidad en todas las áreas y disciplinas, y sea capaz al mismo tiempo de producir y transferir conocimientos relevantes para la producción y gestión, hoy en día asume una importancia estratégica. Asimismo, tiene que plantearse con una visión a futuro, bajo una perspectiva que reivindique el desarrollo del país, aprovechando las oportunidades que ofrece la integración mundial en los diferentes espacios de la producción, la información, la comunicación y la interacción humana.

1.4. Los estudios de posgrado en la Universidad Pedagógica Nacional- Unidad Ajusco

1.4.1. Origen y constitución de la Universidad Pedagógica Nacional

En 1978 se crea la Universidad Pedagógica Nacional, con el objetivo de ofrecer nuevas oportunidades de formación al magisterio mexicano, la institución tiene miras a “elevar la calidad de todo el sistema educativo.” (SOLANA, 1982:160)

Toda institución educativa se rige por ideales y políticas que tratan de desarrollar desde sus inicios, con el trabajo diario en ellas tratan de hacerlas visibles y a visión de futuro el objetivo es consolidarla. Para Solana (1982) la Universidad Pedagógica ha seguido ciertas políticas desde su creación las cuales reconoce y señala, ellas son:

- Llegar a ser el instrumento para elevar la calidad en la educación nacional;
- Estar íntimamente vinculada con la realidad de la educación mexicana;

- Llegar a constituirse como el principal centro de investigación educativa del país; y,
- Que sea de los maestros y que esté a su servicio.

La primera política apunta a elevar la calidad educativa formando mejores maestros de nivel universitario, de pensamiento crítico e independiente. Se concibe como una Universidad del más alto rango académico. La segunda orientada a la vinculación con la realidad de la educación mexicana. Sin dejar de lado su carácter de institución académica, la UPN no se puede apartar de la realidad educativa en la que está inmersa, en los compromisos que le corresponden ante el magisterio y ante la sociedad mexicana. La tercera consiste en que la UPN debe llegar a constituirse en el principal centro de investigación educativa del país, ya que en ella concentran y convergen profesores e investigadores de las distintas disciplinas que requiere el estudio de los fenómenos educativos. La cuarta corresponde a la demanda de su creación de los maestros y para los profesores, ello supone que debe estar en estrecha relación con el sistema de educación normal y no en oposición a ella. (Cfr. SOLANA, 1982: 161-164)

El proyecto que representa la creación de la Universidad es uno de los importantes para la formación profesional del magisterio en esos años, Fuentes Molinar sostiene que la creación de la UPN “constituye una de las iniciativas de mayor trascendencia que el Estado posrevolucionario ha planteado en materia educativa, cuyos efectos habrán de reflejarse a largo plazo en la situación profesional y laboral de los profesores, en su inserción como gremio dentro del sistema de relaciones políticas y, en general, sobre las funciones ideológicas y sociales que cumple el aparato educativo.” (FUENTES MOLINAR, 1979:91)

La creación de la Universidad se hace posible por los aspectos que hemos venido mencionando, sin embargo hay varios autores que se han cuestionado algunas de las condiciones que en el país imperan para su realización. Elizondo reconoce tres

aspectos para la comprensión de las condiciones que hicieron posible este proyecto educativo las cuales son: “a) una demanda magisterial por el acceso al sistema universitario; b) la aceleración del proceso de industrialización y modernización del país, con el fortalecimiento consecuente de la fuerza tecnocrática dentro del aparato gubernamental y la burocracia escolar en particular; c) una crisis de hegemonía del Estado mexicano que evidencia el debilitamiento del discurso ideológico de la Revolución Mexicana.” (ELIZONDO, 2000:19)

Las demandas magisteriales hacen posible que el proyecto de la Universidad se concrete, con ello hace posible el reconocimiento del gremio dentro de las profesiones que trae consigo la tendencia a reconocerse como universitario, ser parte del nivel superior, que para muchos viene a ser un lugar privilegiado y de jerarquía dentro de la sociedad.

El propósito de la Universidad de formar profesionales de la educación comienza a hacerse posible con la creación de Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria, con modalidades a distancia, la Unidad Ajusco, a partir de 1979 ofrece licenciaturas escolarizadas a profesores en servicio y a bachilleres en diversas especialidades educativas, como:

- Pedagogía
- Psicología Educativa
- Administración Educativa
- Sociología de la Educación
- Educación Indígena
- Educación de Adultos
- Enseñanza del Francés

La UPN, es una institución pública con carácter de organismo desconcentrado de la SEP. Tiene como objetivos: contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación, y constituirse en institución de excelencia para la formación de los

maestros. Asimismo, tiene como funciones sustantivas la docencia de tipo superior, la investigación en materia educativa y disciplinas afines, y la difusión del conocimiento relacionado con la educación y la cultura en general.

1.4.2. Origen y fundamento de los estudios de posgrado.

Los programas de posgrado de la Universidad tienen como objetivos formar docentes en servicio del nivel básico, profesionales de la educación y formadores de docentes e investigadores desde una perspectiva interdisciplinaria.

Los primeros programas de Especialización, se ofrecieron por única vez, mismos que fueron: Planeación educativa y Administración educativa. En 1984 las Especializaciones, entraron en un proceso de reapertura con orientación a nivel nacional; su propósito fue contribuir a incorporar la educación normal en el subsistema de educación superior, lo cual se tradujo en el objetivo de formar especialistas docentes.

Durante los siguientes años se realiza un proceso de construcción y reforzamiento en las especializaciones que en los años noventa gracias al proceso de evaluación institucional se inicia la reformulación de los posgrados que trae consigo la reorientación de currículos en las especializaciones de las cuales surgen las siguientes propuestas:

- Computación y educación;
- Enseñanza de la lengua y la literatura;
- Formación de educadores de adultos;
- Orientación educativa;
- Estrategias de enseñanza-aprendizaje de la historia en la educación básica;
- Prototipos educativos para la enseñanza de las ciencias naturales, y
- Proyecto curricular en la formación docente.

Posteriormente se incluyeron nuevas especializaciones; éstas fueron:

- Educación ambiental;
- Laboratorio para la enseñanza de las ciencias naturales;
- Educación y derechos humanos;
- Evaluación académica, y
- Estudios de género en educación.

En 1995 el posgrado en la Universidad se amplía con la creación del Programa de la Maestría en Pedagogía (PMP), con la modalidad de escolarizada y a distancia con el objetivo de formar a los investigadores educativos que requieren las normales y unidades UPN; un año después inicia sus actividades la Maestría en Desarrollo Educativo con modalidad escolarizada en la Unidad Ajusco y en la modalidad a distancia en las Unidades.

Por su parte el Doctorado en Educación se instituyó en 1999. Éste es un programa multi-institucional que coordina y certifica la UPN, en él participa como institución asociada el Centro de Ciencias Aplicadas y Desarrollo Tecnológico (CCADET) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Asimismo, el doctorado tiene convenio con el Programa para la Movilidad en la Educación Superior en América del Norte, donde colaboran la Facultad de Psicología de la UNAM, la UPN y la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) por la parte Mexicana; las Universidades de McGill, Simon Fraser y British Columbia por la parte Canadiense, y las Universidades de Arizona, California y Nuevo México por la parte Norteamericana; también participa en un Convenio de cotutela de tesis con la Universidad de la Sorbonne Nouvelle-Paris III.

1.4.3. Propósito de la Maestría

La Maestría en Desarrollo Educativo tiene el compromiso de formar a los docentes interesados en su formación dentro del campo educativo; la Universidad ofrece por lo anterior la oportunidad de realizar estudios de posgrado que tiene el propósito de “desarrollar capacidades innovadoras y ofrecer información sistemática en

métodos de investigación y desarrollo de programas y formas de intervención, que contribuyan a mejorar el desempeño profesional del personal que labora en el sistema educativo en el nivel de educación básica y normal, tanto en el subsistema de educación indígena como en el subsistema regular. Asimismo, la Maestría se propone contribuir a la conformación de líneas de investigación que coadyuven a la comprensión de procesos y prácticas educativas en el subsistema de formación, superación y actualización del magisterio.” (Posgrado de la UPN, 2004:10)

La Maestría en Desarrollo Educativo, con base en lo anterior, ofrece formación para el desarrollo de las siguientes capacidades:

- Analizar la estructura, organización y prácticas del sistema educativo nacional con base en sus condicionantes histórico-culturales, así como su inscripción prospectiva en las políticas educativas actuales en los niveles nacional e internacional.
- Desarrollar un marco conceptual-metodológico para la comprensión del fenómeno educativo teniendo como marco referencial las relaciones cultura-institución-sujeto.
- Establecer comunicación de carácter intercultural con reconocimiento a la diversidad lingüística, cultural y étnica del país.
- Elaborar modelos de intervención o desarrollo educativo (con dominio de los contenidos disciplinarios respectivos) tendentes a innovar la práctica profesional en el ámbito de competencia de los estudiantes, bajo la premisa de respeto a la diferencia y atendiendo a los principios de calidad, equidad y democracia.
- Investigar, considerando la investigación como un recurso para proponer soluciones a problemas propios a su práctica y ámbito de desempeño profesional. (Posgrado en la UPN, 2004:11)

El mapa curricular de la Maestría en Desarrollo Educativo es el siguiente:

| | | | | | |
|---------------|-------------------------------|--|---|--|-----------------------|
| 1er. semestre | Teoría Educativa | Análisis Sociopolítico de la Educación en México | Diversidad Cultural e Institución Escolar | La investigación en el Campo Educativo | Introducción al Campo |
| 2° semestre | Institución y Currículum | Aprendizaje Escolar | Seminario Especializado I | Seminario de Tesis I | |
| 3er. semestre | Teoría y Práctica Docente | Seminario de Temas Selectos | Seminario Especializado II | Seminario de Tesis II | |
| 4° semestre | Seminario de Temas Selectos I | Seminario Especializado III | Seminario de Tesis III | | |

El plan de estudios de la Maestría en Desarrollo Educativo, comprende dos líneas curriculares: una de formación básica y otra de formación especializada. La formación básica se construye a partir de entender a lo educativo como “campo de indagación específico” que va construyéndose a partir de la integración de varias disciplinas para ampliar los marcos referenciales y metodológicos dentro del trabajo en el aula. La formación especializada profundiza su conocimiento de acuerdo al campo, que permitirá la realización de investigaciones que conformarán el desarrollo del mismo.

Las Líneas de especialización que conforman la Maestría son las siguientes:

- Educación Ambiental y Sustentabilidad: Formación y práctica educativa;
- Teoría Pedagógica;
- Didáctica de la Lengua;
- Tecnología de la Información;
- Diversidad Sociocultural y Lingüística;

- Educación Matemática;
- Prácticas Curriculares en la Formación Docente;
- Política Educativa;
- La Historia y su Docencia, y
- Educación Artística.

Las características de cada una de las líneas de Especialización son descritas a profundidad en el documento denominado Posgrado de la UPN (2004), en el se explicita que la Línea de Educación Ambiental y Sustentabilidad: Formación y práctica educativa, busca “proporcionar a los estudiantes herramientas conceptuales y metodológicas para el desarrollo de proyectos de investigación e intervención pedagógica que posibiliten la generación de conocimiento, la propuesta de soluciones a problemas propios de la práctica profesional, el dominio disciplinario y el desarrollo de una actitud positiva hacia el ambiente.” (Posgrado en la UPN, 2004:19)

La Línea de Teoría Pedagógica busca “desarrollar capacidades innovadoras en la teoría y la práctica educativas”, así como introducir a los estudiantes en la formación de los métodos de investigación que contribuirán al desarrollo del campo.

La Línea de Didáctica de la Lengua proporciona herramientas teórico-metodológicas que permitan “el análisis y la intervención educativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua en la educación básica”, con base en el análisis de las prácticas educativas.

La Línea de Tecnología de la Información, se preocupa por la introducción de las nuevas tecnologías de la información en la educación, por ello pretende formar profesionales que promuevan “el desarrollo de capacidades y herramientas conceptuales y metodológicas innovadoras” dentro de su práctica profesional para entender, explicar y analizar esta tendencia.

La Línea de Diversidad Sociocultural y Lingüística pretende abordar una de las problemáticas de la educación, respondiendo a la necesidad de analizar su reconocimiento, necesidades y adecuaciones dentro del sistema educativo nacional.

La Línea de Educación Matemática pretende dotar de herramientas teórico-metodológicas para mejorar el desempeño profesional, y “enfrentar con éxito el estudio de la compleja problemática del aprendizaje y la enseñanza de la matemática” así como ofrecer la posibilidad de desarrollar investigación que permita el desarrollo del campo en esta área.

La Línea de Prácticas Curriculares en la Formación Docente tiene como objeto de estudio “la práctica educativa y su relación con la formación docente”, con lo anterior se pretende desarrollar el análisis de éstas prácticas, así como desarrollar la investigación en el campo.

La Línea de Política Educativa pretende analizar los temas que convergen en la complejidad del análisis de la política educativa, así como elaborar diagnósticos sobre las problemáticas de este ámbito, generar discusión para crear construcción del campo y ampliar las posibilidades de análisis y propuestas para dar respuesta a las necesidades en el ámbito educativo.

La Línea de la Historia y su Docencia ofrece una aproximación al estudio de la historia y su enseñanza, donde se pretende realizar análisis alrededor de la disciplina, para de esta forma realizar aportación al campo de la investigación pensando en efectuar propuestas de intervención, análisis a programas educativos y los aspectos relacionados con su enseñanza.

La Línea de Educación Artística tiene el objetivo de realizar análisis sobre el valor de la enseñanza artística, formar docentes que propicien el uso de los lenguajes artísticos para profundizar en la comprensión, explicación y análisis del campo.

1.5. La Maestría en Desarrollo Educativo-Línea de Educación Artística

La Línea de Educación Artística se propone formar profesionales capaces de propiciar análisis sobre la importancia del arte y la educación, docentes capaces de desarrollar situaciones de enseñanza y aprendizaje con el uso de lenguajes artísticos en el aula, por ello pretende favorecer:

- El reconocimiento del papel del arte en el ámbito educativo y en el desarrollo de procesos culturales.
- El desarrollo del pensamiento crítico y de la creatividad.
- La transformación de las prácticas e implícitos en la enseñanza de la educación artística para el desarrollo de propuestas innovadoras en este campo.
- Una diferenciación perceptiva e imaginativa a través de la relación entre estructuras cognitivas y procesos expresivos de la sensibilidad.
- Una comprensión del arte y de la naturaleza con las herramientas de la observación estética del entorno y de los lenguajes de las disciplinas artísticas. (Posgrado de la UPN, 2004:95)

Se pretende además que mediante la investigación en este campo se pueda ampliar el conocimiento con miras a la comprensión interdisciplinaria en el campo de las artes para profundizar en la comprensión, explicación y análisis. Por otro lado, realizar análisis en torno a la problemática artística, se pretende reflexionar sobre el diseño, puesta en marcha y evaluación de propuestas de intervención educativa en torno al campo.

Dotar a los alumnos de herramientas teórico-metodológicas para la elaboración de investigación sistemática en el campo es uno de los principales objetivos para la Línea, pues mediante el desarrollo de la investigación se reconstruyen las ideas, se fortalecen y crean nuevas propuestas para las problemáticas que le conciernen.

La Línea de Educación Artística está integrada por nueve profesores que de acuerdo al convenio UPN-Cenart¹, son especialistas en Didáctica, Metodología de la Investigación, Formación Docente y las disciplinas artísticas en Danza, Artes Plásticas, Música y Teatro.

A partir de un enfoque integrador en la Educación Artística la influencia en la conformación teórica de la Maestría en Desarrollo Educativo se orienta principalmente para:

- Orientar el desarrollo de la complejidad perceptivo-cognitivo inherente a la sensibilización, apreciación y creación de las herramientas y lenguajes de las disciplinas artísticas.
- Ampliar las capacidades para el manejo de técnicas en la invención y utilización de esquemas tendientes a la superación de modelos rígidos que permitan la construcción de imágenes mentales en función de diferentes códigos propios de los lenguajes artísticos para el desarrollo simbólico. (Posgrado de la UPN, 2004:94)

Los ejes fundamentales de análisis es la producción, percepción y la reflexión crítica para el proceso creativo, con lo anterior se pretende realizar una reflexión sobre el papel del arte, la expresión, la creación, la percepción y la crítica en la educación básica.

¹ Dada a conocer en 1993 a la opinión pública representó un proyecto global para llevar a cabo una reforma integral de la educación artística profesional en México. La creación del Centro Nacional de las Artes, se basa en un concepto educativo para las distintas áreas artísticas, bajo los principios de interdisciplinariedad (entendida como espacios de confluencia en la formación integral del artista, donde sea posible observar la obra de arte desde las distintas disciplinas artísticas y recrearla con la mirada específica de cada una de ellas), vinculación con la práctica profesional y la investigación, y especificidad de la enseñanza artística (es el concepto educativo que sintetiza lo propio de cada disciplina artística, fundándose en principios emanados de su misma naturaleza). El Centro Nacional de las Artes es no sólo un espacio académico que ofrece las mejores opciones y el más alto nivel de calidad de la enseñanza artística: se ha conseguido también que responda a las necesidades artísticas nacionales, se han cubierto vacíos en ramas de la creación y la investigación artística, y la formación y la enseñanza de las artes salen del aislamiento que las ha alejado de la creación y el ejercicio artístico profesional al plasmar, en una experiencia concreta, el nuevo concepto de la educación artística profesional, que ofrecerá condiciones para que las escuelas artísticas nacionales inicien una nueva etapa. (Cfr. TOVAR Y DE TERESA, 1994:309-317).

Con lo anterior se pretende promover el desarrollo de sujetos más completos, con una formación que les permita enfrentarse a la complejidad del estudio de objetos y lenguajes de las diversas disciplinas artísticas, así como a los diferentes campos del conocimiento a través del análisis interdisciplinario.

La Maestría en Desarrollo Educativo ofrece una posibilidad a los docentes e interesados en el tema de ser parte de la formación de especialistas del arte en la educación, así como despliega posibilidades de nuevos trabajos de investigación que proyectan el campo de la educación artística.

Con la mayoría de sus estudiantes contando con experiencia en docencia, mira hacia la formación de docentes que se atreven a ver más allá de técnicas y procedimientos en la creación artística, proyectar una postura del arte y la educación estética escolar, y difundir el campo de conocimiento a otras áreas fomentando la interdisciplinariedad.

En el desarrollo de este capítulo pudimos observar, de forma general, la población que integra las cifras del posgrado en México en sus diversas modalidades, se pudo explicar los antecedentes del posgrado, reconocimos las características del posgrado, de forma general pudimos explicar sus objetivos, y por consiguiente el origen y objetivo de la Universidad que imparte la Línea de Especialización de Educación Artística.

Como hemos venido mostrando, la reflexión sobre la enseñanza superior es una de las problemáticas que en la educación es atendida por el Estado, por ser uno de los aspectos que se deberían tomar en cuenta para el desarrollo de todo país, sin embargo, considero que el fomento a la investigación al que he hecho referencia se ha quedado rezagada, el fomento y apoyo es visible con mayor claridad ciertas áreas del conocimiento; por otro lado, la calidad es otro de los aspectos fundamentales que no ha sido tratado adecuadamente por la aparición desmedida de posgrados impartidos por instituciones privadas, hay que hacer

referencia que debería existir mayor atención a esta problemática que está afectando la calidad académica y laboral.

Por todo lo anterior, la reflexión sobre la enseñanza superior y el posgrado en México es un tema que se construye día con día, las oportunidades de contar con estos estudios se convierte en una indispensable necesidad por la competencia laboral que se manifiesta en el país. Veamos a continuación el tema de la Educación Artística, que forma parte de la reflexión que elaboro.

Capítulo 2. Educación Artística

El campo de la educación artística ha sido investigado y reflexionado en los últimos años con distintas miradas teóricas y bajo distintas disciplinas, fundamentalmente la pedagogía, psicología y filosofía. Las anteriores han analizado distintas perspectivas y diversas problemáticas, cada una ha aportado elementos para la construcción de este apartado que intenta mostrar la reflexión sobre los elementos que integran el trabajo de investigación, que son guía para la comprensión del problema de investigación.

En el siguiente capítulo podremos encontrar las ideas principales del arte y la educación en la época clásica; las definiciones y formas de concebir al arte, la educación, la educación estética y la educación artística, en ésta última hacemos énfasis pues pretendemos mostrar de forma general algunas de las posturas teóricas que se desarrollan en este campo de conocimiento; por último encontraremos la reflexión sobre la educación artística en la educación primaria.

2.1. Definición conceptual de la educación artística

El concepto de educación artística es un término que ha ido transformándose a lo largo de la historia, interviniendo en ella factores sociales, políticos, ideológicos y culturales que hacen del concepto un orden de ideas que es difícil de estudiar sin antes conocer el transcurso histórico que ha seguido y que nos ayuda a entender la postura que en la actualidad tiene en los principales referentes teóricos. Me detendré a revisar los conceptos de educación artística en la época clásica, ya que en ella se inspiran los referentes conceptuales en que sustenta el estudio actual.

2.1.1. La educación artística en la época clásica

Durante la historia de la humanidad se han desarrollado grandes discusiones sobre el papel de la educación en toda civilización, el tema ha sido pieza fundamental para el conocimiento de los pensamientos más profundos y discusiones que retomamos en esta ocasión, haciendo hincapié sobre el concepto del arte y su papel en la educación encontrados en el pensamiento platónico y aristotélico.

En la época clásica, en las culturas de mayor influencia podemos encontrar que “las artes no eran valoradas por sus cualidades estéticas sino por su impacto educativo como instrumento para la conservación de la cultura” (EFLAND, 2002:24-26), ejemplo de ello fueron las construcciones de la Acrópolis en Grecia; por el contrario en otra de las civilizaciones a pesar de contar también con construcciones imponentes y belleza extraordinaria, el arte era mantenido en lugares de menor importancia, para Esparta la conservación de la cultura defendía los argumentos de cultivar el arte de la guerra, como todo aquello que los había mantenido y posicionado de todo lo que tenían.

La educación como en todas las épocas va teniendo modificaciones; ejemplo de ello es la que Atenas desarrolla, ya que surge una concepción de la educación cuyo objetivo era la buena vida, que se basaba en el desarrollo completo del ser humano tomando en cuenta los aspectos físicos, los intelectuales, los estéticos y los morales. Todo lo anterior organizado con cuidado y en equilibrio con la enseñanza de la época donde la gimnasia ocupa un lugar preponderante por educar y modelar la fuerza, y la música que educa el alma.

2.1.2. La educación artística para Platón

El pensamiento de Platón constituye la base del sistema educacional griego, que expone el ideal del filósofo griego vigente durante varios siglos, éste otorgaba importante lugar a las artes dentro de la formación integral de los ciudadanos que tenían el derecho de recibir ese privilegio durante la época. Las tres partes de la educación ateniense eran:

- La Gimnástica
- Las Letras
- La Música

La educación, para el filósofo, tiene por objeto la adquisición de buenos hábitos mediante los ejercicios de gimnástica y música, pero no lleva consigo un programa de conocimientos determinados, más bien es espontáneo. Para Platón las partes de la educación quedan reducidas a dos por la inclusión de la música en las letras. La gimnástica comprende todo lo que es cuidado del cuerpo, lo más significativo es que la gimnasia como la música, se orientan al provecho del alma mediante la ayuda que presta a la formación del carácter.

La importancia a la educación musical en el pensamiento platónico se deja ver pues considera que el ritmo y la armonía son fundamentales pues tienen un papel especial en el alma, ya que toman posesión de ella trayendo gracia si se educa adecuadamente.

Las artes para Platón son metafísicamente sospechosas como modos de conocimiento, pues considera que la obra de arte era imitación de imitación (en el caso de las esculturas, pinturas y poesía), sólo la música consideraba que no imitaba a la naturaleza, sino a las virtudes mismas; se le pensaba más próxima a las formas ideales, por ello se le atribuía un lugar más elevado en comparación a las otras artes. (Cfr. EFLAND, 2002: 33-35). El camino para llegar a la verdad en el pensamiento platónico era avanzar por el de la razón y éste se complementaba

con el enfoque estético que las artes desarrollan, es decir con el relacionado a la percepción y a la reflexión de la belleza.

2.1.3. La educación artística para Aristóteles

Otro de los filósofos más representativos de la cultura griega, expresa sus ideas acerca del papel del arte en la vida y en la educación, para ello explica que “el fin del arte no habrá de ser mensaje, placer o mercancía, sino algo intrínseco a la actividad: manifestar el ser”. (ASPE ARMELLA, 1993:19) Con lo anterior la actividad artística para el pensamiento aristotélico adquiere un estatuto metafísico, es decir una actividad difícil de explicar y comprender por la abstracción que adquiere, sin embargo, considera que el arte imita a la naturaleza en el modo de crearse, empero, ésta se aleja siempre de ella en la medida en que expresa belleza por la racionalidad.

Existen modos de conocimiento que Aristóteles se encarga de explicar para comprender cuál es su postura respecto al arte; el primer modo es la sensación que puede ser externa e interna, la externa la comparte el hombre con la mayoría de los animales y la segunda muy pocos la tienen. El sentido interno de la memoria, que el hombre posee como muy pocos animales, es la base para un segundo modo de conocimiento que es la experiencia. El siguiente grado de conocimiento en el hombre es el arte y después la ciencia, con ello señala que el arte y la ciencia parecen en ocasiones semejantes a la experiencia y la explicación, por esto es que ambos modos de conocer proceden de ella. (Cfr. ASPE ARMELLA, 1993)

Aristóteles se basaba en una concepción de la realidad diferente a la de Platón pues para él todas las cosas de la naturaleza encarnan ciertos universales, que pueden ser conocidos directamente a través de los sentidos. Los atributos universales son aquellas cualidades que comparte un objeto con otros de su misma clase. La idea de Platón acerca de que la poesía y las otras artes eran

inferiores como fuentes de conocimiento, era rechazada por Aristóteles pues al presentar los universales de la experiencia el poeta se centra en el aspecto realmente importante del conocimiento.

El arte entonces para el pensamiento aristotélico es el lugar donde se pueden tener las verdaderas representaciones. Crear arte significa conocer la dinámica de la naturaleza y la psicología de las acciones humanas. (EFLAND, 2002)

Como podemos observar ni Platón ni Aristóteles explican un concepto claro y concreto de lo que es educación artística sin embargo, realizan reflexiones sobre el concepto y la función del arte en la vida cotidiana, así como su valor en la sociedad y en la educación, lo extraordinario de sus representaciones y percepciones es que nos explican al arte como modulador de las emociones en la vida de la cultura griega; las anteriores reflexiones aun vigentes nos llevan al análisis de éste y otros temas.

2.2. ¿Qué es eso que llamamos “educación artística”?

El repaso rápido a las concepciones sobre arte y educación artística en la época clásica nos muestra el camino que los estudiosos han seguido para definir el concepto, es pertinente entonces analizar los conceptos clave para este trabajo, para ello nos preguntamos:

¿Qué es educación?

El concepto de este término se construye conforme la época y la perspectiva de los hombres, el desarrollo de las ideas dirigen el rumbo de la educación que día a día se transforma; veamos algunas de las definiciones.

La educación “Es un proceso de inculcación/asimilación cultural, moral y conductual (...) por el cual las generaciones se incorporan o asimilan el patrimonio cultural de los adultos (...) asegura pues la supervivencia individual (se adquieren

patrones conductuales de adaptación) y grupal o colectiva (función de recapitulación y progreso cultural). Pero el hecho, radicalmente considerado, es personal, ya que ambas funciones se garantizan por el proceso/producto de adquisición/perfección de su personalidad (...) necesario y legítimo para la supervivencia humana, ya que el hombre se ve obligado a aprender las respuestas para vivir, lo que al mismo tiempo le hace ser de un modo u otro (...)"'. (DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, 1998: 475)

Para uno de los educadores más estudiados en los últimos años, considerado padre de la sociología de la educación "La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado". (DURKHEIM, 1998:49)

La definición también ha sido analizada por filósofos, uno de los contemporáneos que se ocupa de su análisis explica que "El concepto de "educación", en otras palabras, no se refiere a ningún proceso particular; más bien contiene referencias a los criterios a que deben ajustarse determinados procesos". (PETERS, 1969:14)

Las tres definiciones anteriores explican posturas distintas respecto al concepto, con ellas tres nos podemos dar cuenta de la complejidad en su análisis, veamos cada una de ellas para entender de qué se trata cada una de ellas.

La primera definición explica uno de los aspectos que desde mi punto es imprescindible, y es a lo que se refiere con un "proceso", que de acuerdo a lo que podemos observar nos deja ver que es gradual y necesario para la conservación y la formación del ser humano; la segunda nos deja al descubierto aspectos muy similares al primero, sin embargo, incorpora aspectos de orden intelectual y moral importantes para el desarrollo integral del ser humano y; la tercera definición a

pesar de no ser tan descriptiva como las anteriores deja al descubierto las ideas e ideales que cada uno tiene respecto al concepto, los seres humanos tenemos ideas distintas, sin embargo, en la mayoría de los conceptos que utilizamos coincidimos en ideas y hasta posturas.

Por lo anterior y de acuerdo con Read la finalidad de la educación, entonces, sólo puede ser desarrollar, al mismo tiempo que la singularidad, la conciencia o reciprocidad sociales del individuo (...) que será inevitablemente único, y esta singularidad, por ser algo que no posee ningún otro individuo, será de valor para la comunidad. (READ, 1955:31)

La educación, desde mi perspectiva, debería pensarse como un proceso que transmite conductas, conocimientos y valores, debe fomentar la comprensión y la transformación de la forma de mirar y sentir lo que nos rodea, siempre fomentando ésta como un valor para el bien del individuo y de su colectividad.

Siguiendo la línea de reflexión, la siguiente pregunta que salta a nuestra vista es el concepto del arte que ha sido analizado por diversas ciencias que hacen uno de los conceptos más abstractos y complejos de explicar, a continuación trataremos de explicar cuales son algunas de las definiciones que dejan al descubierto los puntos clave para su análisis.

¿Qué es el arte?

En la vida cotidiana utilizamos conceptos y palabras que creemos saber qué significan o en qué consisten, pero cuando alguien nos pregunta la definición de esos conceptos que suponemos conocer, nos es difícil presentar uno o varios argumentos, en este caso preguntarnos la definición de arte no escapa de lo anterior. Uno de los conceptos que encontramos con mayor frecuencia es que el arte es todo lo que hacemos bien, y que tiene como objetivo agradar a nuestros sentidos.

El concepto de arte ha sido explicado por filósofos, artistas o educadores, que han aportado diversas concepciones y lo han considerado como una actividad placentera; como una forma de vida; o como la posibilidad de descargar emociones y alcanzar la armonía y el orden.

Algunas de las justificaciones del arte en la vida del hombre van desde otorgarle una función catártica, para desarrollar habilidades motrices; el arte solamente para los elegidos o con un don divino, para una minoría selecta, etcétera; hasta las ideas del arte como un lujo, como un saber inútil, un adorno del espíritu, o un conocimiento superfluo.

Por el contrario, también se han generado fundamentos con otros enfoques, que han nutrido con teorías y conceptos, en el intento de develar los procesos y valores respecto al arte en la vida del hombre.

El concepto, como veíamos se explica de varias formas y en distintas épocas, los clásicos como Platón explican que el arte es el arte de la imitación y este postulado lo explica en su obra conocida como "Diálogos de Platón". Por otra parte una de las definiciones es presentada por Adolfo Sánchez Vázquez, filósofo contemporáneo que menciona que el arte es una praxis que se imprime en una forma dada, exigida por una necesidad general humana como forma de apropiación, de experiencia y objetivación que se desarrollan históricamente y condicionadas socialmente. (Cfr. SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2003:95)

Las anteriores definiciones provienen de filósofos, los artistas por su parte aportan también sus concepciones, un ejemplo de ello es el poeta Yuri Lotman que explica al arte como un "sistema organizado que sirve de medio de comunicación y se vale de signos", con esta aportación el poeta asiente con la definición anterior respecto a que está condicionada socialmente con miras a conservar y transmitir cierta información que el artista organiza y plasma para entrecruzarse y transformarse mutuamente. (LOTMAN citado en SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2003:37)

Para Read (1955) uno de los teóricos más representativos en el campo del arte y la educación, explica que en cada obra de arte denominamos algo que llamamos “forma” y que tiene que ver con la organización que ha tomado la idea del artista; que adopte una buena o mala forma tiene que ver con la satisfacción de determinadas condiciones, estas condiciones brindan mayor placer a nuestros sentidos que posteriormente serán depositados en la mente.

Siguiendo con las justificaciones, causar placer a los sentidos no es cosa sencilla de explicar, ya que lo que puede ser placer para un individuo para otro no lo es o viceversa; la naturaleza en este caso, toca cada una de las peculiaridades del hombre, ella la hace universal y ésta se representa en las manifestaciones de los artistas que se dejan guiar por los instintos y las emociones que son representadas en cada una de sus creaciones.

Con los anteriores postulados nos podemos dar cuenta de la variedad de ideas que cada uno tiene, sin embargo, también encontramos similitudes que las hacen universales, la primera es la idea de ser una expresión que busca transmitir algo, la segunda cuestión de importancia que no hay que perder de vista es que la obra artística es el reflejo de una necesidad que busca trascender.

Desde mi punto de vista he encontrado una definición que explica los aspectos fundamentales que anteriormente desarrollábamos y que son de suma importancia para el análisis y debate del concepto de arte que se desarrolla a lo largo de la historia y que ha sido comentado por varios campos del conocimiento, en especial el de la filosofía; la definición a la que me refiero es la desarrollada por Fischer que explica “El arte es el medio indispensable para esta fusión del individuo con el todo. Refleja su infinita capacidad de asociarse con los demás, de compartir las experiencias y las ideas.” (FISCHER, 2001:12)

Como observamos su definición cuenta con los dos aspectos que considero relevantes en las definiciones de arte, sin embargo, lo que considero fundamental

en el texto de Fischer titulado “La necesidad del arte” es la manera en que explica que ésta corresponde a las ideas y aspiraciones, a las necesidades y esperanzas de la situación histórica donde se encuentre; pero al mismo tiempo el arte ve más allá, pues crea un momento de la humanidad, susceptible del desarrollo constante de cada sociedad. (Cfr. FISCHER, 2001:17)

Por lo anterior, el arte es un aspecto central de la vida de los hombres, y ocupa un lugar en la experiencia pública que todos tenemos de nuestra propia cultura de referencia, encontramos pertinente entonces hacer un paréntesis para entender qué es la educación estética, pues lo que intentamos explicar es la conjunción de los conceptos que anteriormente analizábamos. Veamos.

¿Educación estética?

La educación estética toma sus fundamentos de la estética como rama de la filosofía, que como teoría es una manera de ver el mundo, en la que el hombre entra en una fase de evolución y descubre la maravilla de los pensamientos, de la sensibilidad propia, y vive una experiencia (aquella que el sujeto experimenta ante una situación específica). Para Sánchez Vázquez la educación estética propone “elevar y ampliar la conciencia y la actividad de los individuos”. (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2003: 105)

Debido al análisis que se ha efectuado a lo largo de este trabajo me he podido percatar de la confusión que existe en la utilización de términos, la confusión en este caso, es la que se hace al término “desarrollo o experiencia estética” y al “desarrollo o experiencia artística”, por ello quiero puntualizar. Según D. J. Hargreaves: “El desarrollo artístico puede definirse de manera más estricta como la que sucede en la conducta y habilidades convencionalmente asociadas con temas artísticos (...). En muchos casos el desarrollo estético y el artístico estarán muy relacionados, solapándose incluso: la capacidad de crear y percibir obras de arte se basa en la aptitud para apreciar de forma estética los fenómenos naturales.

Pero no siempre es cierto esto: a veces los criterios artísticos pueden tener menos importancia para la apreciación estética y viceversa.” (HARGREAVES, 1997:23). Con ello podemos darnos cuenta que ambos términos tienen criterios que no siempre coinciden, puesto que son convencionales en función de las ideas de la época y de la cultura en que se desarrollen estas experiencias.

Podemos encontrar actualmente que la idea de estética se comprende como la “reflexión acerca del arte” (BAYER, citado en MORALES ARTERO, 2001:25) lo que ha separado la educación estética de la educación artística; la experiencia estética es alcanzable por medio de la experiencia de la belleza y, con ello, la educación de ese sentimiento es la materia fundamental de la educación estética.

Para Venegas la “educación estética se estudia en dos grandes aspectos, el primero es a la sensibilidad y a la creatividad de quien produce la obra (...); segundo, la capacidad de quien entra en contacto con las obras para observar, sentir, reflexionar acerca de lo que le sugieren los valores que contienen y ser consciente de las emociones e ideas que le producen. En este proceso de relación íntima entre obra humana y espectador (o obra de la naturaleza y espectador), llamada experiencia estética, interviene la sutileza de las percepciones, la sensibilidad, la asociación con experiencias personales anteriores, la imaginación, los significados que se captan, la flexibilidad del razonamiento, los conocimientos, el gusto y la crítica personal, así como la construcción de conceptos”. (VENEGAS, 2002:21)

Con lo anterior considero que la utilización de los lenguajes estéticos, sus expresiones y contenidos, permiten la formación de un modo equilibrado entre la expresión, la creatividad y la actitud crítica frente a la creación.

Para Morales Artero “El conocimiento y la capacidad de juicio pueden lograrse por medio de la experiencia artística que implica a toda persona en el orden en que todos los sentidos formen parte de los ambientes y sus sujetos, al igual que la

personalidad poco a poco sea activa en el ámbito estético. Por lo que, el elemento estético se entiende como el componente que mejor equilibra los diferentes componentes de la formación humana.” (MORALES ARTERO, 2001:35)

La educación estética desarrolla entonces la apreciación y el disfrute de las obras y creaciones del ser humano, de acuerdo con Venegas este tipo de educación estimula tres facultades en el ser humano:

- Sensorial. Por medio de los sentidos se capta la información del mundo exterior.
 - Sensible. Capacidad afectiva que se demuestra con las emociones y sentimientos.
 - Intelectual. Reflexionar, discernir, seleccionar, decidir, aprender.
- (VENEGAS, 2002: 24)

Es importante no perder de vista lo anterior, pues en la educación básica es de vital importancia, ellas son parte de la formación que el ser humano construye a lo largo de su vida y que en este nivel educativo constituye la introducción formal al campo de conocimiento de las artes, cabe destacar que el desarrollo de dichas facultades no es privilegio de las artes, sino todo lo contrario. Siguiendo con la línea de análisis, veamos entonces a qué se refiere el siguiente término.

¿Educación artística?

Al término *educación artística* se le explica como a la práctica que aspira a la formación integral, fomentando experiencias para poder expresar o plasmar la propia sensibilidad, por medio de actividades relacionadas con la recepción de objetos y temas de las diversas disciplinas artísticas y a la producción de significados por medio de materiales y procedimientos artísticos.

Una preocupación de la enseñanza del arte es inducir a la apreciación y comprensión de las obras de arte, entendidas como una expresión que despliega

la espontaneidad y la necesidad de plasmar lo que se vive o entiende de lo que nos rodea.

Para entender a qué nos referimos con educación artística observemos cuáles son las funciones que Eisner, uno de los pensadores más importantes de la educación artística atribuye al arte, pues considera que es un componente que la educación debe poner al alcance de todos, éstas son:

- La “función del arte es ofrecer un sentido de lo visionario en la experiencia humana;
- funciona también como un modo de activar nuestra sensibilidad, ofreciendo el material temático a través del cual pueden ejercitarse nuestras potencialidades humanas;
- el arte vivifica lo concreto, articula nuestra visión del mundo y captura el momento;
- las obras de arte sirven para criticar la sociedad en la que son creadas, presentándonos metáforas a través de las cuales se transmiten ciertos valores;
- nos transportan, también, al mundo de la fantasía y del sueño;
- llama nuestra atención sobre los aspectos aparentemente triviales de nuestra experiencia;
- produce afiliación mediante su poder de impactar en las emociones y generar cohesión entre los hombres.” (EISNER citado en TERIGI, 2002:49-50)

Es importante puntualizar lo anterior pues nos lleva a la reflexión sobre lo que nos concierne, demostrar que debemos reconocer qué es la educación artística, la que abarca los modos de expresión individual (literaria-verbal, dancística-corporal, musical-auditiva, etcétera) que forma un enfoque integral de la realidad con la unión equilibrada de la educación estética.

Por lo anterior, el lugar que ocupa la educación artística en la vida del escolar de la educación básica y en cada ser humano, Terigi se pregunta, ¿cuál es el horizonte de experiencias estéticas y de consumos culturales al que puede acceder cualquiera de nosotros? El concepto de “horizonte” refiriéndose a los límites y accesos que tenemos en el campo del arte, ellos determinados por ciertas condiciones de lo que podríamos llamar, una “política respecto del arte” que toma en cuenta cuáles son las experiencias estéticas que se encuentran en desarrollo y cuáles se ofrecen al público; quienes acceden a ellas y a los consumos que no pocas veces requieren, quienes pueden opinar e influir para que una propuesta se desarrolle. (Cfr. TERIGI, 2002: 17-18)

Éstas y otras cuestiones tratan de explicar los modos de dar vida, difundir y disfrutar el arte, que es de vital importancia para comprender cuáles son los horizontes de experiencias estéticas a las que se tiene acceso; las experiencias estéticas influyen directamente en la forma de mirar el arte, de conocer y reconocer los códigos y lenguajes artísticos, así como el goce y disfrute de ellas, que bien podemos reconocer como educación artística.

La presencia de la educación artística permite la experimentación con medios y materiales para la construcción de mensajes, de la transformación de ideas, emociones y sentimientos que se pretenden compartir.

Por otro lado, se lucha contra los mitos que revisten la enseñanza artística, uno de los más comunes es pensar que este tipo de educación no requiere de aprendizaje, pues “son habilidades innatas y heredadas que no requieren de procesos de pensamiento”, pues sugieren que el artista sólo siente, ésta idea ha sido parteaguas para que a la educación artística se le considere en lugares secundarios dentro de la formación general del ser humano, dando prioridad a los conocimientos de las disciplinas científicas y tecnológicas, promoviendo la idea de que ellas forman seres humanos más inteligentes.

Las ideas anteriores son desarrolladas a lo largo de la historia, sugiriendo que el arte contribuye a “elevar la conciencia y la actividad estética de los individuos” y se han encargado de desmitificar el papel del arte en la educación y en los procesos del desarrollo de los individuos, así como desarrollar el valor del arte dentro de la educación. (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2003:96)

La educación artística constituye un aspecto central dentro de la formación del ser humano pues trata de ampliar nuestra conciencia por medio de la experiencia humana, dada su importancia, en una propuesta educativa no se debe dejar excluida pues constituye un componente de las oportunidades formativas que habrá de ofrecer la escuela, tomando en cuenta que educar los sentidos es la base de la conciencia, la inteligencia y el juicio, que son características de un ser humano integral.

2.2.1. Contextualistas y esencialistas

Para Eisner, uno de los teóricos más representativos en el campo del arte, existen dos tipos de justificaciones para la enseñanza del arte: la contextualista y la esencialista.

La justificación contextualista retoma las necesidades de la sociedad para conformar los objetivos artísticos, hacia consecuencias instrumentales. Utilizando un sistema de referencia contextual, se determina un programa educativo, medios y fines, al comprender el contexto en que va a funcionar. Contempla las características de los estudiantes y las necesidades de la sociedad. Bajo esta visión los fines y contenidos de los programas de educación de arte están en función del proceso evaluación de necesidades en el que se valora la situación a los estudiantes, recursos, profesorado y necesidades de la comunidad.

La justificación contextualista presenta diversas orientaciones para el lugar del arte en la educación:

- Como forma de distracción, para desarrollar intereses que ofrecen cierta satisfacción después del trabajo.
- Con fin terapéutico, al ofrecer a los niños la oportunidad de expresarse en medios distintos a las palabras y como una ocasión para que los niños liberen emociones encerradas. El arte como vehículo de autoexpresión que contribuye a la salud mental.
- Desarrollo del pensamiento creativo como objetivo prioritario en la educación. El arte representa un papel importante para el desarrollo del pensamiento creativo en el niño.
- El arte para comprender mejor las asignaturas académicas, su uso como recurso importante para la enseñanza de otras asignaturas. El arte como mediador de la formación de conceptos.
- El arte para desarrollar los músculos más delicados. Sirve para mejorar la coordinación infantil. (*Cfr. EISNER, 1995:8-9*)

La justificación esencialista, subraya la contribución a la experiencia y al conocimiento humano que sólo el arte puede ofrecer; acentúa lo que el arte tiene de propio, de único. Se considera al arte como aspecto único de la cultura y la experiencia humana, su contribución más valiosa, es aportar sus valores implícitos y sus características específicas. El arte ofrece a la educación del hombre lo que otros ámbitos no pueden ofrecer. De esta forma, los esencialistas argumentan el lugar del arte en las escuelas explicando que hay aportaciones únicas en el campo artístico. Para Eisner el valor principal de las artes en la educación reside en proporcionar un conocimiento del mundo, hacer una aportación única a la experiencia individual.

Con esta perspectiva Eisner se pregunta: ¿Cuál es la función de las artes? y responde así:

- Que ofrecen un “sentido de lo visionario en la experiencia humana”: da expresión a las visiones más sublimes del hombre (lo espiritual en la religión se hace visible a través de la imagen), forma mediante la cual

pueden expresarse los valores más valiosos del hombre. Toma también las visiones propias del hombre, sus miedos, sus sueños, sus recuerdos y los ofrece en forma de metáforas.

- Funcionan como un modo de “activar nuestra sensibilidad” por la que se ejercitan las potencialidades humanas.
- El arte como “capacidad de vivificar lo concreto” lo que en muchas de las ocasiones pasamos por alto se vuelve objeto de creación para capturar y exponer el momento.
- Expresa los valores más apreciados y ofrece agudas afirmaciones sobre la condición del hombre, de la nación o del mundo.
- Sirve para “criticar a la sociedad”, ofrece metáforas visuales de ciertos valores positivos o negativos, en las cuales elogia o condena; comenta al mundo.
- Utilizamos “el mundo de la fantasía y del sueño” para revivir viejas imágenes y transportarnos a los mundos fantásticos del sueño que mediante las obras artísticas nos revelan ideas y sentimientos. Despierta una conciencia hacia lo que hemos aprendido a no ver.
- Sirve para ayudarnos a “redescubrir el sentido del mundo de la visión” para desarrollar la sensibilidad.
- El arte proporciona “los vínculos que consolidan el rito” pues impacta en las emociones y genera cohesión entre los hombres para ampliar la conciencia.
(Cfr. EISNER, 1995: 9-11)

Las anteriores justificaciones nos muestran una clasificación de las distintas formas de ver el arte para uno de los intelectuales más destacados en el campo de la educación del arte; las anteriores son base para la comprensión de la orientación que siguen los estudios desarrollados en la actualidad. Sin embargo, el objetivo no es que sus justificaciones sean tomadas como una receta, por el contrario sólo muestra un camino u opción para lograr la explicación de algunas de las ideas que se toman en cuenta para el estudio de este campo.

2.3. Enfoques de educación artística

Históricamente se ha estudiado a la Educación Artística, algunos enfoques han sido investigados más que otros, sin embargo cada uno de ellos han dado pie al desarrollo de nuevas teorías, que actualmente nutren las investigaciones en el campo de la educación artística. A continuación propongo el siguiente cuadro que sintetiza los principales enfoques y sus propuestas teóricas desarrolladas en los últimos años.

| Enfoque² | Propuesta teórica |
|--|--|
| Tradicional: (1920-1930) | La prioridad es la adquisición de habilidades y destrezas con el dominio de los materiales y procedimientos propios del quehacer artístico. |
| Expresivista: (1930-1940) | Su trabajo se centró en propiciar experiencias significativas para facilitar la expresión de la individualidad. |
| Teoría del juego: (1930-1940) | Propone una vinculación del arte y el juego como actividad promotora y generadora de cultura. Este enfoque en conjunción con el anterior genera la propuesta de Educación por el Arte. |
| Producción artística como producción sociocultural: (1960) | El arte es considerado como necesidad humana y elemento fundamental de la vida social. Este enfoque le otorga un papel activo al sujeto en la creación de la realidad a través del arte. |
| Integrador: (1970) | Su pensamiento y trabajo se orienta hacia el desarrollo de la complejidad perceptivo-cognitiva en la creación artística, la ampliación de capacidades para el manejo de técnicas en la invención y utilización de esquemas tendientes a la superación de modelos rígidos que permitan la construcción de imágenes mentales en función de diferentes códigos. Se sustentado en la psicología cognitiva y la teoría de la Gestalt. (Cfr. MORTON, 2003:138-139) |

² Los enfoques y propuestas teóricas se pueden observar con mayor desarrollo en los trabajos realizados por Agirre (2005) y Efland (2002).

Los antes mencionados enfoques dieron lugar a posturas teóricas en el estudio de la educación y el arte que son los que cuentan con mayor impacto en el campo. Veamos a cada una de ellas.

2.3.1. Educación para el arte

El interés de esta postura se basa en explicar el aprendizaje de técnicas específicas para preparar a un individuo que quiere ser profesional de las artes, el objetivo es formar artistas desde niños. Los estudios de esta postura fueron de los más desarrollados hasta antes del siglo XX, los futuros artistas eran instruidos con las habilidades y técnicas correspondientes a la disciplina en la que se desarrollarían; por ser única y especialmente con el objetivo de formar artistas, no reconoce los beneficios de la educación artística en la educación en general.

2.3.2. Educación por el arte

Su principal representante es Herbert Read que sostiene que el arte debe ser la base de la educación, recupera los estudios de filosofía y psicología que influyen en el campo artístico, resalta la importancia de la fusión del arte y la educación, además de pensar que el arte infantil responde a imágenes y arquetipos inconscientes.

Su objetivo es la formulación de una teoría que abarque todos los modos de expresión literaria, poética, y musical. Intenta vivificar la tesis de Platón sobre el arte como base de toda forma de educación natural y enaltecedora. Constituye un enfoque integral que a decir del autor, debería denominarse educación estética: “la educación de los sentidos sobre los cuales se basa la conciencia (...), la inteligencia y el juicio humano. (READ, 1955:33)

Para Read el mundo engendra al hombre, así todo el ambiente que lo rodea, la naturaleza y la sociedad lo “educan”; lo que se llama educación consiente y

voluntaria, y que *significa la selección de un mundo factible* por parte del individuo, para conferir fuerza directora a una selección del mundo hecha bajo la guía del maestro. (Cfr. READ, 1955:279)

Con lo anterior, podemos observar lo que considera como educación para el hombre, empero, lo que se puede destacar es el valor que otorga al maestro que según lo anterior selecciona y trasmite lo social y personalmente más adecuado, no hay que perder de vista estas concepciones pues son parte importante de las ideas que complementan su pensamiento en educación artística.

Otro de los autores que defienden esta postura es David Hargreaves (1991), que entiende a la educación artística en la escuela como aquella que toma en cuenta las diferentes disciplinas artísticas, para el autor algunas de las problemáticas de la enseñanza artística son que a la educación artística se le deja en segundo plano dentro del curriculum escolar, además que es presa de recortes presupuestales educativos.

Uno de los representantes obligados para analizar bajo esta postura es Howard Gardner (1973) que señala la importancia del desarrollo artístico infantil, pues considera que al igual que la ciencia es una forma compleja de pensamiento; el autor hace referencia de la existencia de tres sistemas que interactúan con el desarrollo del niño los cuales son:

- a) El sistema de creación, representado en el creador o intérprete.
- b) El sistema de percepción, relacionado con el ámbito del crítico.
- c) El sistema de sensación, relacionado con el afecto que puede distinguirse con el público. (FUENTES MATA, 2004)

Sus estudios en el desarrollo y pensamiento artístico forman parte de la clasificación de las siete inteligencias que realiza y analiza las cuales son:

- La inteligencia lingüística,

- La inteligencia lógico-matemática,
- La inteligencia espacial,
- La inteligencia musical,
- La inteligencia corporal y cinética,
- La inteligencia interpersonal, y
- La inteligencia intrapersonal.

2.3.3. Educación a través del arte

Esta postura considera al arte como estímulo para desarrollar inteligencias, habilidades y actitudes de los alumnos y docentes. Para Fuentes esta postura pretende:

- “Desarrollar habilidades para la vida, la comunicación, el afecto, la armonía social y la reflexión;
- Despertar la sensibilidad y generar actitudes positivas;
- Promover los valores humanos como el respeto y la tolerancia;
- Fortalecer la seguridad para el aprendizaje;
- Enseñar a pensar con estructura y flexibilidad;
- Fomentar que los niños observen y pongan más atención en el resto de las clases”. (FUENTES MATA, 2004:61)

2.3.4. Educación artística integrada

La educación artística integrada busca el reconocimiento del arte como campo específico del saber cultural; intenta encaminar a todo individuo a transitar por este campo de conocimiento que aporta al ser humano el reconocimiento y la apreciación de las producciones artísticas. Para esta postura es de suma importancia tomar en cuenta el proceso evolutivo de los niños, pues de ello depende el acercamiento al arte y el acceso a las manifestaciones artísticas y estéticas, que en un segundo momento harán posible la comprensión del mundo y la producción del campo artístico; con lo anterior, se otorga interés en comprender

y explicar el sentido y la construcción de significados que los alumnos y docentes adquieren con el arte.

La educación artística es recuperada como “un medio didáctico que permite despertar y provocar conocimientos basados en el arte como vía de estrategias para propiciar aprendizajes significativos que impliquen no sólo el desarrollo cognoscitivo o intelectual, sino sensaciones, sentimientos, el contacto con las personas, y los materiales y las formas de expresión, pero donde el contenido del arte mismo es de vital importancia.” (FUENTES MATA, 2004: 62)

2.3.5. Nueva ola de la educación artística

Esta postura determina que la creatividad humana es un objetivo de la educación en general y que la educación artística no tiene el monopolio de este ámbito. Se orienta hacia la estimulación y utilización de las habilidades, ideas y materiales de forma imaginativa, basándose en objetos expresivos.

La educación artística se encuentra en un proceso permanente de construcción, por lo que actualmente es posible encontrar otras tendencias como las siguientes:

- La educación artística multicultural que destaca valores artísticos y estéticos de las obras de arte y de la cultura visual de todas las culturas.
- El enfoque de la educación artística feminista que recupera obras y figuras de las mujeres desde el renacimiento italiano hasta la actualidad, se busca la denuncia de rasgos patriarcales, machistas y falocráticos en las obras, las imágenes publicitarias e instituciones culturales.
- La educación artística medioambiental que intenta recuperar los conceptos de entorno, medioambiente y ecología en el arte, el diseño y la arquitectura.
- La visión de la educación artística posmoderna que busca propiciar procesos discursivos en la compleja y cambiante trama de significados

que cualquier tipo de imagen genera para cada espectador y para cada contexto.

Observamos entonces que la educación artística está enriquecida por diversas posturas, corrientes, justificaciones y enfoques que analizan el papel, la aportación y la enseñanza del arte, ello deja a la vista la complejidad de su estudio y su comprensión, para lo que es necesario aludir al arte dentro de la educación básica, el primer acercamiento es la educación artística como asignatura, ésta educación se introduce oficialmente dentro de la primaria a través de planes y programas.

2.4. La educación artística en la educación básica

En la educación mexicana se propone que los alumnos obtengan una educación integral, es por ello que se pretende atender las partes de la totalidad a través de distintos saberes implicados para lograrlos, la integridad es la finalidad que se expresa en las políticas educativas de nuestro país, por ello, en los planes y programas de estudio que ha elaborado la Secretaría de Educación Pública (SEP), se incluye a la educación artística como obligatoria.

La educación básica en nuestro país incluye tres niveles educativos que son el Preescolar, Primaria y Secundaria básicos para la formación del ser humano; cada uno obedece a un proyecto que ha caminado de forma desigual y desarticulada, veamos cada uno de ellos de forma general para darnos cuenta de qué forma ha sido tomada en cuenta la educación artística dentro de la planeación de cada uno de los niveles educativos.

2.4.1. Educación Preescolar

En el Programa de Educación Preescolar 2004 elaborado y publicado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a la educación artística se le explica como una aproximación a los distintas disciplinas artísticas privilegiándose el desarrollo de la expresión corporal, visual y el desarrollo de la percepción musical, el arte se trabaja de forma conjunta con los contenidos con base en el método de proyectos, el propósito es que el educando pueda expresarse por medio de diversos lenguajes, materiales y técnicas de las diversas disciplinas artísticas, privilegiando la estimulación de la expresión y la creatividad.

El programa de educación preescolar se basa en competencias que son un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, habilidades y destrezas que cada uno desarrolla mediante los procesos de aprendizaje que se presentan en las diversas situaciones de la vida cotidiana, se debe tomar en cuenta que las competencias se desarrollan y se fortalecen conforme la experiencia que cada uno desenvuelve durante toda su vida. (SEP, 2004: 22)

La organización del programa se divide en diversos campos formativos los cuales son:

- Desarrollo personal y social
- Lenguaje y comunicación
- Pensamiento matemático
- Exploración y conocimiento del mundo
- Expresión y apreciación artísticas
- Desarrollo físico y salud. (SEP, 2004:23)

Los campos formativos tienen el propósito de desarrollar experiencias que contribuyan al aprendizaje para reconocer la diversidad lingüística y cultural, social y étnica que caracteriza al país, para lo cual se busca que los educandos expresen sus sentimientos y sean capaces de asumir distintos roles; que se

adquiera la confianza para dialogar, reconocer y escuchar, es decir comunicarse con los que los rodean; desarrollen su capacidad de resolver problemas, de construir de nociones matemáticas, que desarrollen la capacidad de observación; en el campo de la educación artística que es el área de interés del estudio se busca que se desarrollen la imaginación y la creatividad para expresar a través de los lenguajes artísticos.

El campo formativo de la expresión y apreciación artística pretende comunicar ideas mediante los diversos lenguajes artísticos que significa “combinar sensaciones, colores, formas, composiciones, transformar objetos, establecer analogías, emplear metáforas, improvisar movimientos (...)” a partir del desarrollo de las capacidades para propiciar sus potencialidades. (SEP, 2004:94)

Las actividades artísticas en este nivel educativo son más evidentes y se les considera como primordiales para reconocer los avances que los pequeños van adquiriendo a lo largo de su paseo por el primer escalón de la educación básica, con el fomento de actividades de orden lúdico se pretende acercar a los alumnos a un nuevo mundo de experiencias que fortalecerán su desarrollo, sin embargo este tipo de motivaciones por lo regular termina con el paso por la educación preescolar.

Como podemos observar la enseñanza en este nivel educativo y como primer acercamiento al mundo escolar, pretende promover y desarrollar habilidades que complementan al ser humano; por medio de las competencias que se describen a lo largo del programa se busca inducir a un mundo de experiencias que los acerquen a conocer nuevas formas de ver el mundo, nuevas formas de comportamiento y acercamiento, nuevas formas de actuar y ser, que serán las piezas fundamentales de un rompecabezas que comienza a transformarse.

2.4.2. Educación Primaria

Dentro de este nivel educativo en los Planes y Programas de Estudio para la Educación Primaria 1993, de manera general se describe la organización curricular, la designación de las cargas horarias y la justificación en los cambios de enfoques pedagógicos de las asignaturas; esta última forma de trabajo pretende que los profesores tengan un mayor margen de decisión en la organización de actividades e integren las asignaturas, dejando a un lado los objetivos minuciosos que venía trabajando años atrás.

En el aspecto curricular, a la educación artística en el nivel primaria se le considera como parte de la formación integral de los alumnos, por ello la asignatura se imparte de primero a sexto grado con una hora semanal (cuarenta horas anuales), frente a asignaturas como el español y las matemáticas que ocupan once horas semanales (cuatrocientos cuarenta horas anuales).

El enfoque dentro de los planes y programas es que: “La educación artística en la escuela primaria tiene como propósito fomentar en el niño la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música y el canto, la plástica, la danza y el teatro. Igualmente, se propone contribuir a que el niño desarrolle sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas de esas manifestaciones.” (SEP, 1993: 141).

Para lograr lo anterior se enuncian cuatro propósitos generales para la asignatura y se compone de cuatro expresiones, que son: expresión corporal y danza, expresión y apreciación teatral, expresión y apreciación plástica y expresión y apreciación musical.

Los propósitos generales que orientan la asignatura son:

- “Fomentar en el alumno el gusto por las manifestaciones artísticas y su capacidad de apreciar y distinguir las formas y recursos que éstas utilizan.

- Estimular la sensibilidad y percepción del niño, mediante actividades en las que descubra, explore y experimente las posibilidades expresivas de materiales, movimientos y sonidos.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas.
- Fomentar la idea de que las obras artísticas son un patrimonio colectivo, que debe ser respetado y preservado". (SEP, 1993:143-144)

El enfoque y los propósitos generales atienden a múltiples factores como el gusto, la apreciación artística, la sensibilidad, percepción, experimentación y creatividad mediante la expresión del niño a través de formas artísticas y la preservación del patrimonio cultural colectivo. Considero que existe gran amplitud en los propósitos que pudieran parecer muy ambiciosos, ya que las temáticas que se explicitan en el plan y programa para cada grado, apuntan más hacia la expresión y lo que se propone ser enseñado y aprendido en cada grado no es posible identificarlo claramente; esta situación aunada a las sugerencias que se explicitan dentro del Libro para el Maestro (2000) donde se propone que los maestros podrán aplicar con flexibilidad, sin sentirse obligados a cubrir contenidos o a seguir secuencias rígidas de actividad, se podría pensar entonces que provocan ambigüedad y se presta a la interpretación por parte de los docentes al enseñar los contenidos propuestos que podrían llegar a repercutir en su interpretación e implementación dentro del aula.

Se advierte entonces que, por un lado la educación artística y sus propósitos tienen presencia dentro de los planes y programas, se entiende que están fundamentados en todo un proyecto educativo que atiende a líneas de formación, necesidades básicas de aprendizaje y perfiles de desempeño de los individuos; pero por otro lado, dentro de esta asignatura los maestros no están obligados a cubrir contenidos.

El plan y programas distingue a la educación artística con un propósito académico sistemático y al parecer se olvida que la educación artística cumple funciones dentro y fuera del salón de clases, que se relaciona con otras asignaturas, que la actividad artística ejerce una influencia positiva en el uso del tiempo libre de los niños. Estas argumentaciones pueden pensarse con un doble discurso, y en conjunción con el poco tiempo que se le destina a la educación artística, la falta de elementos teóricos, conceptuales y metodológicos que sustenten la propuesta, hacen que la educación artística no tenga un valor y peso equilibrado frente a otras áreas del curriculum.

Con lo anterior Flavia Terigi explica que “(...) como consecuencia del fuerte peso de la escrituración en el desarrollo de la escuela moderna, la vida escolar otorga un lugar de privilegio al lenguaje verbal, y en especial al lenguaje escrito. Este peso de la escrituración lleva a infravalorar los documentos no escritos, como los objetos de la llamada cultura material, y entre ellos los productos artísticos.” (TERIGI, 2002:25)

La asignatura de Educación Artística dentro de la política educativa propicia la formación de concepciones erróneas sobre el valor que tiene dentro de la organización en planes y programas, produciendo un desequilibrio con todas las demás asignaturas y alimentando las ideas de concebir al arte como un lujo o como un don divino.

Falta mayor reconocimiento a este campo de conocimiento y ello se refleja en el peso curricular de las asignaturas que son reconocidas como formadoras de capacidades intelectuales que son el español y las matemáticas, provocando desde mi punto de vista un desequilibrio en la educación integral.

Sin embargo, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha hecho algunos esfuerzos por demostrar que existe la preocupación del reconocimiento y la reformulación del enfoque pedagógico, así como los contenidos que ha venido

promoviendo en la enseñanza de las artes dentro de las aulas de la educación básica, con lo anterior ha producido distintos materiales educativos como lo son: libros de texto, libros para el maestro, materiales didácticos, series audiovisuales, etcétera.

En dichos planes y programas, la educación artística es concebida como una actividad de desarrollo, distinta a las asignaturas, que tiene propósitos académicos más sistemáticos, lo cual podrá organizar el maestro con gran flexibilidad, sin ajustarse a contenidos obligados ni a secuencias preestablecidas como antes ya lo habíamos mencionado, esta apertura y flexibilidad de la asignatura deja grandes huecos en su instrumentación didáctica.

Es hacia 1997 cuando se conforma el equipo técnico-pedagógico de Educación Artística, al interior de la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos (DGMMyME) donde desde entonces se han elaborado diversos materiales entre los que cabe destacar el Libro para el maestro de Educación Artística, Primaria (2000), esta propuesta plasma con mayor profundidad, el actual enfoque pedagógico de la asignatura para apoyar y fortalecer el quehacer de la educación artística

2.4.2. 1. Libro para el maestro. Educación Artística Primaria

El Libro para el maestro se crea con la intención de justificar la importancia de la educación artística, reconociendo que es un medio que busca estimular la afición y la capacidad de apreciación de las diferentes manifestaciones artísticas, para desarrollar habilidades cognitivas como la atención, la concentración, el análisis y la interpretación. Una de las características del material es que pone énfasis en la vida emotiva de los alumnos, el valor de la obra es que contribuye al desarrollo de la inteligencia y promueve otra forma de conocer el mundo.

Cada una de las áreas que compone el libro presenta una aportación a la sensibilidad y a la inteligencia de los niños, las actividades como dibujar, pintar, cantar, moverse y representar situaciones, son tomadas en cuenta como actividades que los niños disfrutan, que les permiten expresar sentimientos y emociones, que surgen de la relación con el entorno.

El enfoque de la educación artística dentro de la propuesta editorial tiende hacia el desarrollo de la percepción, la sensibilidad, la imaginación y la creatividad artística.

Los propósitos del libro son los siguientes:

- “Fomentar en el alumno el gusto por las manifestaciones artísticas a partir del conocimiento lúdico de las formas y recursos que éstas utilizan.
- Estimular la percepción, la sensibilidad y la imaginación de los niños a través de actividades artísticas en las que se descubran, exploren y experimenten sus posibilidades expresivas utilizando materiales, movimientos y sonidos.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión artística de los alumnos, a través del contacto, la práctica y la apreciación de manifestaciones artísticas.
- Promover el desarrollo de habilidades del pensamiento tales como la observación, el análisis, la interpretación y la representación.
- Fomentar la idea de que las obras artísticas son un patrimonio colectivo que debe ser apreciado y preservado. Esto contribuirá a inculcar entre los niños el respeto a la diversidad de que forman parte y la valoración del entorno social.” (SEP, 2000: 8-9)

El reconocimiento de la importancia de esta asignatura queda establecida en los propósitos y en el desarrollo del libro, los procesos que se busca favorecer, se especifican y quedan conceptualizados. En el caso de la percepción, indica que es posible adquirir conocimientos a partir de los datos suministrados por los sentidos; la sensibilidad contempla la capacidad de experimentar y reconocer una amplia gama de sensaciones, emociones y sentimientos; también dice que el desarrollo

de la imaginación permite a través de la realidad experimentada por el sujeto mediante sus vivencias y sus conocimientos, transformar, recrear y reinventar la realidad; en lo referente a la creatividad explica que el desarrollo de ésta, permite expandir la capacidad que tienen todos los seres humanos para resolver problemas o enfrentar situaciones.

La importancia de este esfuerzo radica en que la información que se proporciona en este texto es un primer acercamiento a la reflexión de la enseñanza estética y artística que permite al docente tener una visión más amplia de los procesos que debe favorecer en el alumno. Bajo las ideas expuestas en el documento, es posible observar que se le otorga una mayor y diferente justificación a la educación artística y se especifican con mayor claridad los propósitos de la asignatura.

La asignatura está organizada en cuatro áreas:

- **Expresión y apreciación musical** pretende que el alumno adquiera elementos para que reconozca y valore su entorno social, con ello comunique sentimientos y formas de percibir el mundo musical.
- **Expresión y apreciación plástica** se propone como un medio para hacer tangibles las ideas del alumno expresándolas a través de un determinado material, se sugiere realizar trabajos propios y observar las producciones plásticas y las obras artísticas de otros.
- **Expresión y apreciación teatral** se promueve como el medio que permite al alumno conocer y comunicar sus experiencias, ideas, sueños por medio de su cuerpo y voz.
- **Expresión y apreciación corporal y danza** busca promover el disfrute del movimiento como medio de expresión y comunicación a través del lenguaje corporal, además se busca la valoración del propio cuerpo y la apreciación dancística.

El trabajo que se presenta en el libro se puede observar como congruente en relación con los propósitos de la asignatura, las áreas que lo componen y lo que cada una de ellas promueve con las líneas de formación que orientan los aprendizajes de cada uno de los niveles educativos, orientando y relacionándolo con la formación estética y la de comunicación; además que podemos encontrar relación con los tres medios fundamentales de lo que debe ser aprendido y enseñado, en cada una de las asignaturas que comprende el plan y programas que son los lenguajes como herramienta de expresión y de comunicación para las relaciones con otras personas y como herramientas de pensamiento para expresar y descifrar cosas en forma inteligible, cuyo propósito es desarrollar en el educando las facultades de entender, expresarse y de interactuar con otros.

2.4.2. 2. ¿Más materiales de apoyo?

Por otro lado, la Secretaría de Educación Pública no sólo ha creado el Libro para el maestro, Primaria (2000) como apoyo a la docencia, ha elaborado otros recursos que permiten a los profesores de nivel básico contar con mayores opciones para el desarrollo de su trabajo en este campo. Los materiales creados a la fecha son los siguientes:

Impresos

- Libro para el maestro, Educación Artística, Primaria. 2000.
- Aprender a mirar, imágenes para la escuela primaria. 2000.
- Taller de Exploración de Materiales de Educación Artística. 2000.

Audios

- Disfruta y Aprende, música para la escuela primaria. 1997.
- Cantemos juntos. 1996.

Videos

- Bartolo y la música. 2000.
- Aprender a mirar, la experiencia en el aula. 2000.

- Además dentro de la barra de verano³ encontramos:
 - La Educación Artística en el nivel Básico;
 - La música en la escuela;
 - La danza y la expresión corporal;
 - Expresión y apreciación plástica; El teatro en la escuela;
 - Visitar museos de arte.
 - Expresión corporal y danza.
 - El teatro en la escuela primaria.
- Cómo se enseña hoy Educación Artística. 1998.
- Los animales. 1995.

Estos materiales, en el discurso, se encuentran en la mayoría de las escuelas públicas de todo el país, como observamos se han realizado propuestas didácticas para las distintas disciplinas artísticas, sin embargo, para muchos profesores hay desconocimiento de la existencia y la utilización de estos materiales, ya que no se le destina el tiempo suficiente para darlos a conocer a todo el profesorado, para elaborar o incluso para seleccionar alguno de los existentes ya sea para utilización o actualización, con lo anterior podemos observar la poca producción de materiales didácticos en ésta área, que deja al descubierto la poca importancia que tiene la asignatura, con esto podríamos pensar que se le considera como complementaria, que se imparte en forma general como uno de los contenidos de los planes y programas de educación básica en nuestro país.

Para nuestro país la educación artística tiene la modalidad de escolarizado y extraescolar, dentro de la primera modalidad se distingue el inicial, escolar y profesional; en la educación escolar se concibe como “un mero complemento de la

³ La barra de verano se crea con la finalidad de brindar capacitación a los docentes a distancia durante los meses de Julio y Agosto, con transmisiones en las distintas sedes de los Centros de Maestros de la Secretaría de Educación Pública (SEP), por la Red Satelital de Televisión Educativa (EDUSAT) y por televisión abierta por el Canal 22. Con el objetivo de brindar nuevas posibilidades a los profesores de educación básica se pretende mostrar los enfoques vigentes de enseñanza, los avances académicos, los materiales de reciente aparición, así como se promueve el debate de diversos temas y el acercamiento a las ciencias, artes y cinematografía. La barra de verano se transmite desde el 2000 hasta la fecha.

formación general” y en la extraescolar como “educación informal, asistemática, cuyo contexto incluye a la familia, la tradición oral comunitaria, las agrupaciones barriales, los medios de comunicación masiva, los centros de trabajo tanto en el medio rural como el urbano.” (JIMENEZ LUPERCIO, 1998:93)

En nuestros días se busca revalorar a la educación artística y para que se cumplan los propósitos es necesario que los maestros y las escuelas en su conjunto reflexionen lo que hasta ahora se ha venido promoviendo respecto a la expresión de los niños y la manera en que se les ha relacionado con el arte; con la conciencia de que lo más importante que ofrece la música, la pintura, la escultura, la danza o el teatro, es lo que cada una tiene en sí misma: una aportación singular a la sensibilidad y a la inteligencia de los niños.

En la actualidad hablar de la enseñanza artística en la educación básica es referirnos a la encargada de desarrollar actividades con el fin de demostrar como dice Eisner “el compromiso patriótico”, copiando y pintando dibujos, montando bailes para festivales escolares, actividades que no permiten la representación personal, que por lo tanto no presentan un valor educativo ni artístico, puesto que no desarrollan destrezas o habilidades por mencionar algunas; esto es lo que podemos observar de las prácticas educativas actuales en educación artística, contrario a lo que teórica y prácticamente se propone. (EISNER, 1995)

Padres de familia y profesores reconocen que el arte contribuye a la calidad de vida, a la diversión y a la satisfacción personal, ambos grupos siguen pensando que se deben dedicar mayor atención y carga horaria a otras asignaturas, ya que ellas son las que proporcionarán elementos para aprender a vivir⁴, contradicción que encontramos pues educar artísticamente se tiene que entender como alcanzar un mayor goce, placer, felicidad, emoción, en lo que respecta al mundo, la cultura,

⁴ Un ejemplo de ello lo podemos observar el trabajo realizado por Elliot Eisner donde dirige un estudio sobre el papel y la situación de las artes, recogiendo información con alumnos y padres de familia. En EISNER, W. Elliot (1995). Educar la visión artística. Barcelona, Paidós.

y obtener un mejor conocimiento de la experiencia humana: del amor de la muerte, de la sinceridad, el miedo, la alegría, la verdad, etcétera.

Cabe destacar que el nivel primaria es el nivel educativo que cuenta con un mayor desarrollo dentro del Plan y Programas 1993, así como un mayor desarrollo en investigaciones en los últimos años haciendo referencia a la poca atención que a esta disciplina se le da dentro de la formación general de los educandos.

2.4.3. Educación Secundaria

La educación artística dentro de este nivel está planeada de forma conjunta con la educación física y la educación tecnológica, éstas consideradas como actividades de desarrollo y no como asignaturas académicas, promueven la educación integral de los alumnos, con una carga horaria de dos horas semanales (ochenta horas anuales) se enfrenta a realizar actividades que cuentan con flexibilidad pues no cuenta con un programa preestablecido o secuencia de trabajo, por ello las labores se adaptan a las necesidades de contexto y a las destrezas y herramientas de cada profesor.

Lo anterior, ha traído avances en la enseñanza artística, pues algunos de los profesores de otras asignaturas con el interés y gusto por las manifestaciones artísticas, preocupados por el desarrollo de ellas y conscientes del valor educativo, han presentado formas de trabajo extraescolares con alguna o varias disciplinas artísticas, ejemplo de ello son los talleres de teatro impartidos en varios planteles, los de danza que en su mayoría promueven la danza regional, los de lectura y análisis de texto, entre otros; las actividades que se desarrollan en la mayoría de las ocasiones son presentadas en los festivales del calendario escolar o en diversos concursos convocados por la Secretaría de Educación Pública como lo son de dibujo, danza, oratoria, declamación, canto y teatro.

Por otro lado, encontramos que el anterior ejemplo es una vista optimista del trabajo educativo en arte que se desarrolla en secundaria, encontramos también el lado opuesto de la moneda, la falta de presencia y enfoque de esta asignatura han ocasionado que este nivel de la educación básica sea considerado como el de menor desarrollo y consistencia en el sistema educativo mexicano.

Cabe destacar que el programa general no cuenta con un enfoque, ni con un programa de contenidos dentro de la propuesta elaborada en 1993; recordemos que en el 2004 se inicia la propuesta curricular para la educación secundaria enunciada inicialmente como Reforma Integral para la Educación Secundaria (RIES), actualmente fue modificado por el nombre de Reforma a la Educación Secundaria (RES) que tiene como objetivo elaborar una propuesta programática para el área de las artes que pretende ser innovador en cuanto a la forma en concebir, presentar, manejar y trabajar los lenguajes artísticos como formas de pensamiento complejo que merecen un mayor análisis y una mayor representatividad que podría equipararse con las ciencias dentro de la formación de los educandos.

La primera etapa de la ahora llamada RES, ha comenzado a operar desde el ciclo escolar 2005-2006 poniendo en marcha su propuesta de trabajo con una etapa de pilotaje en 135 escuelas secundarias de 29 estados de la República, exceptuando las del Estado de México, Sinaloa y Michoacán, que se rehusaron a participar. (ARAUJO M., 2005)

La reforma busca educar a los jóvenes que serán participantes de la construcción de una sociedad “democrática, integrada, competitiva y proyectada al mundo” centrada en tres aspectos: el curricular, el organizativo y el de la gestión, que incluye las distintas modalidades. (ARAUJO M., 2005: 12)

El cambio que pretende la reforma va desde el educar en competencias para un aprendizaje permanente, en el manejo de información, de situaciones, convivencia y para la vida en sociedad, hasta la figura del profesor llamado “maestro-tutor”.

La Reforma ha traído algunos comentarios por parte de especialistas, maestros y alumnos en diversos medios, sin embargo, hasta el momento ha sido un suceso en la educación poco analizado, la falta de información al respecto ha contribuido a generar especulaciones en el ámbito educativo, la información que se dispone en la página electrónica de la Secretaría de Educación Pública es deficiente e incompleta, y la propuesta completa no está al alcance de la mayoría de los interesados.

A modo de conclusión, la educación artística en nuestro país ha sufrido algunas transformaciones a lo largo de la historia, que van desde el fomento a la cultura heredadas de la tradición vasconcelista, que sostiene la pertinencia de la inclusión del arte y la cultura popular en las escuelas públicas, hasta la modificación actual en el campo de las artes en la RES.

La educación artística se considera como educación complementaria, se imparte como veíamos de forma general como uno de los contenidos de los planes y programas de estudio de la educación primaria y secundaria, hasta la educación artística profesional como actividad especializada, donde la finalidad última es la creación y recreación artística de alto nivel.

Actualmente se busca revalorar a la educación artística y para que se cumplan los propósitos es necesario que los maestros y las escuelas en su conjunto reflexionen lo que hasta ahora han venido promoviendo respecto a la expresión de los niños y jóvenes y la manera en que se les ha relacionado con el arte; con la conciencia de que lo más importante que ofrece la música, la pintura, la escultura, la danza o el teatro, es lo que cada una tiene en sí misma: una aportación singular a la sensibilidad y a la inteligencia.

Capítulo 3. Enseñanza de la educación artística

Los procesos de enseñanza han sido uno de los temas más desarrollados en el campo de la educación, se ha cuestionado sobre la unión indisociable que hay entre enseñanza y aprendizaje, éste último es y será un tema polémico y complejo, sobre todo con lo discutible de que la enseñanza no garantiza el aprendizaje, empero nos permite visualizar diversas dimensiones para intervenir sistemáticamente en el proceso, la enseñanza es un esfuerzo y apuesta a lograr los objetivos que se propone, que pueden ser limitados pero perfectibles; en el presente trabajo de investigación y en éste capítulo demostramos con mayor profundidad a la enseñanza y algunos de los enfoques teóricos por los que apostamos.

Algunos de los aspectos que observaremos en el presente capítulo son la definición de enseñanza, que desde mi punto de vista expone los aspectos principales del concepto; por otro lado intentamos mostrar los enfoques que se analizaron para la construcción teórica del problema que intentamos resolver. Las tres posturas teóricas que trabajaremos son las *“estrategias de enseñanza-aprendizaje”*, *“los enfoques de enseñanza”* y *“la dinámica de grupo”*, que cabe destacar que no son las únicas, sin embargo, para fines de este trabajo son las que se ajustan a las necesidades e intereses del trabajo indagativo. Por último, mostramos los enfoques teóricos que comienzan a desarrollarse en la enseñanza de las artes, principalmente en la disciplina artística de las artes plásticas.

3.1. Definición conceptual

Diferentes ideas, concepciones y posturas son protagonistas en el campo educativo y otras áreas de conocimiento; ellas se construyen desde comentarios, observaciones, lecturas y estudios que la mayoría de las veces surgen de la curiosidad sobre ciertos temas; la diversidad de ellas conforman la base teórica de cada una, además de una gama de oportunidades para los lectores y los

estudiosos del tema de formar e informar reflexiones que en varias ocasiones se transforman en críticas y en consecuencia pueden llegar a formar nuevas posturas.

La reflexión sobre conceptos que conciernen a la educación ha sido objeto de estudio en diversas épocas y bajo distintas perspectivas, el caso de la enseñanza no escapa de ello, por el contrario se ha convertido en uno de los conceptos que con mayor frecuencia es investigado en nuestro campo, éste concepto es base importante para la comprensión del actual estudio, por ello quisiera comenzar a reflexionar sobre él, siguiendo la línea de análisis que parte de la definiciones de los conceptos que se trabajan.

3.1.1. Enseñanza

El concepto de enseñanza según el Diccionario de las Ciencias de la Educación (1998) proviene del latín *insigno*, que se traduce como señalar, distinguir, mostrar, poner delante. La enseñanza es la transmisión de conocimientos, técnicas, normas, etcétera, a través de una serie de técnicas e instituciones; su objetivo es promover el aprendizaje; el acto de enseñar recibe el nombre de acto didáctico; los elementos que lo integran son:

- a) el sujeto que enseña (docente);
- b) un sujeto que aprende (discipulo);
- c) el contenido que se enseña/aprende;
- d) un método, procedimiento, estrategia, etc., por el que se enseña, y
- e) el acto docente o didáctico que se produce.

Por otro lado, la enseñanza para Jackson, es un proceso de acomodación constante. Es decir, ni el profesor ni sus estudiantes pueden predecir con alguna certeza, lo que va a suceder. Los planes siempre se desvían y tergiversan y constantemente surgen oportunidades inesperadas para la consecución de metas

educativas. El profesor experimentado capta estas ocasiones y las utiliza para mayor ventaja suya y de sus alumnos (Cfr. JACKSON, 1975).

La idea explica que en el proceso de enseñanza pueden aparecer sucesos que no esperábamos y que en algunas ocasiones enriquecen el trabajo, sin embargo, cada uno de los que participan es parte importante, en el cual encontraremos la posibilidad de tomar en cuenta los errores de los alumnos, las peleas, las inesperadas situaciones-oportunidades que en varias ocasiones no son planeadas y que en algún momento son susceptibles de emerger como contenido de enseñanza.

Los docentes han adquirido, desarrollado y aprendido "ciertas artes" para dirigir sus asuntos de enseñanza. Para poner a disposición de los alumnos o mostrar ciertos conocimientos considerados válidos en un determinado tiempo, para dar a conocer cómo resolver problemas, para advertir cómo actuar frente a ciertas situaciones determinadas, cómo hacer ciertas cosas; hay quienes lo han realizado de un modo directivo y rígido, otros quienes lo han hecho de un modo más artístico y permeable.

Pensar en una estrategia de enseñanza como un arte implica la necesidad de conocer profundamente aquello que se va a enseñar y además saber cómo hacerlo, es decir, cómo comunicar, sin perder de vista que éste debe ser comunicado con creatividad, seguridad y libertad.

3.1.2. Estrategia

Si partimos de las definiciones más antiguas podemos observar que la palabra proviene del griego *strateguía*, arte de dirigir las operaciones militares; sin embargo, en este estudio nos interesa encontrar la definición en el campo educativo por lo que podemos observar que estrategia es el término que se utiliza para significar el planteamiento conjunto de directrices a seguir en cada una de las

fases de un proceso: así entendida, la estrategia guarda estrecha relación con los objetivos que se pretenden lograr (que suponen el punto de referencia inicial) y con la planificación concreta. (Cfr. Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1998: 593-594)

3.1.3. Estrategias de enseñanza-aprendizaje

De acuerdo a lo anterior, la diferencia entre la palabra estrategia y el conjunto de ellas, es decir, estrategias de enseñanza-aprendizaje es que a éstas se les concibe con “el uso reflexivo de los procedimientos que se utilizan para realizar una determinada tarea supone la utilización de estrategias de aprendizaje, mientras que la mera comprensión y utilización (o aplicación) de los procedimientos se acerca más al aprendizaje de las llamadas “técnicas de estudio”. (MONEREO *et. al.*, 2001: 17)

Por su parte, Monereo explica que a menudo podemos observar que ha existido la confusión sobre qué se enseña, si técnicas de estudio, habilidades, estrategias o procedimientos, así como se puede observar que estos términos son usados indistintamente en la vida cotidiana y en el contexto educativo, que estos responden a realidades, concepciones y contextos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma distinta.

Las diferencias entre habilidad y estrategia según Schmeck (1988) son que “las habilidades son capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento, aunque han sido desarrolladas a través de la práctica (es decir, mediante el uso de procedimientos) y qué, además, pueden utilizarse o ponerse en juego, tanto consciente como inconscientemente, de forma automática. En cambio, las estrategias (...) siempre se utilizan de forma consciente”. (Schmek, citado en MONEREO *et. al.*, 2001: 18)

Las técnicas por el contrario, “pueden ser utilizadas de forma más o menos mecánica, sin que sea necesario para su aplicación que exista un propósito de aprendizaje por parte de quien las utiliza; las estrategias, en cambio, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Esto supone que las técnicas puedan considerarse elementos subordinados a la utilización de estrategias; también los métodos son procedimientos susceptibles de formar parte de una estrategia. Es decir, *la estrategia se considera como una guía de las acciones que hay que seguir, y que, obviamente, es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar.*” (Nisbet y Schucksmith, 1986; Schmeck, 1988; Nisbet, 1991, citados en MONEREO *et. al.*, 2001:23)

La utilización de estrategias es un recurso al que se le añaden aspectos que es importante mencionar y tomar en cuenta para el buen manejo de ellas, por un lado, los que clasifico de orden físico y emocionales que desde mi punto de vista son las habilidades que cada uno cuenta para la realización de actividades, actitudes y carácter que influyen en la forma de aplicar las estrategias: y por otro lado, es de la experiencia seriamente influenciada por los conocimientos previos y por las formas que cada uno adquirió en su aprendizaje escolar y vivencial; para muchos de los docentes es complicado lograr armonía en los aspectos, sin embargo, prepararse para lograrlo requiere de un proceso que el docente se encargará de organizar de forma conciente siempre con miras a un objetivo en este caso educativo.

Cuando hay que resolver una situación o tarea de enseñanza, se toman en cuenta varios factores para poder tomar una decisión, primero dependerá de la construcción personal que será influida por las experiencias y por los conocimientos ya adquiridos, ellos serán utilizados en el momento en que se consideren pertinentes, tomando en cuenta el lugar, el contenido, las necesidades, etc.; para cada situación se pondrán en actividad ya sean, los procedimientos o técnicas, primero pensando a la estrategia como una guía.

Los conocimientos previos es uno de los aspectos que se deben tomar con seriedad pues ellos son los encargados de recuperar, ligar y dar origen a la comprensión de lo que se está trabajando. La existencia de estos conocimientos es condición necesaria pero no suficiente para que pueda hablarse de una actuación estratégica, es decir, una actuación en la que se emplean estrategias de aprendizaje. De acuerdo con Monereo “podemos hablar de utilización de estrategias de aprendizaje cuando el estudiante da muestras de ajustarse continuamente a los cambios y variaciones que se van produciendo en el transcurso de la actividad, siempre con la finalidad última de alcanzar el objetivo perseguido del modo más eficaz que sea posible.” (MONEREO *et. al.*, 2001:25)

La forma en que se ocupa de las estrategias requiere de una planeación y organización que controle de alguna forma el desarrollo. Para lo cual Monereo explica un sistema de regulación que se caracteriza por los siguientes aspectos:

- Por la *reflexión consciente* que realizan los alumnos, así aquellos que emplean una estrategia son, en todo momento, conscientes de sus propósitos, y cuando se desvían de ellos, son capaces de reorientar o regular su acción.
- Por la suposición de un chequeo permanente del proceso de aprendizaje que comienza con una *fase de planificación* donde se plantea la actuación durante la situación de aprendizaje, después viene la fase de *realización* donde se controla la actuación, y por último se consideran los resultados para llegar a la fase de *evaluación*.
- Por la aplicación consciente y eficaz del sistema de regulación que origina un conocimiento denominado *condicional* (Paris y otros, 1983) resultado del análisis sobre cómo, cuándo y por qué es adecuada una estrategia que permitirá relacionar las situaciones de aprendizaje con las formas de actuación mental. (Cfr. MONEREO *et. al.*, 2001:26-27)

A partir de las anteriores consideraciones el autor que hemos venido leyendo define a las estrategias de aprendizaje: “*como procesos de toma de decisiones*

(conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.” (MONEREO et. al., 2001:27)

Tener claro qué son las estrategias de enseñanza-aprendizaje nos ayuda a comprender e identificar cuales podrían ser las pautas metodológicas para orientar cualquier actuación pedagógica, tener objetivos claros y organización son parte fundamental para la ejecución. Para Campos las estrategias docentes “(...) constituyen el conjunto de acciones integradas que el profesor hace entrar en juego para facilitar el aprendizaje del alumno (...) traducen la lógica del contenido y las representaciones intencionales (propósitos y objetivos) a condiciones operativas en el ámbito escolar, por simples que tales estrategias sean. Los recursos son condición necesaria para la operatividad didáctica, por simple que ellos sean.” (CAMPOS, 1989:30-31)

Como observamos ambas concepciones concuerdan en esencia, el profesor orienta el aprendizaje, aporta la información y los métodos que constituyen la estructura conceptual de los conocimientos de referencia, además de interpretarla y plantearla críticamente, sin embargo, no puede ofrecerlo todo, no solamente por que le es imposible si tomamos en cuenta la cantidad de conocimiento relacionado con la disciplina que desarrolla o presenta; no puede ofrecerlo tampoco por las condiciones ambientales y de contexto que se le presentan, éstas de alguna forma podrían limitar las posibilidades de abarcar lo que pretende en primera instancia relativas a lo que pretende enseñar; y, por supuesto la fundamental en este proceso: el sujeto, lo complejo del trabajo con seres humanos, que cuentan con conocimientos, experiencias y habilidades distintas que lo hacen ser un individuo único e impredecible.

Consistirá entonces el trabajo del docente en guiar al sujeto en el sentido de apropiación de contenidos y transformación de lo real; el docente se presenta

como mediador entre la realidad objetiva y la experiencia que poseen los alumnos, para así desarrollar destrezas, hábitos y habilidades.

3.1.4. Enseñanza y clasificación de estrategias de enseñanza y aprendizaje

Por todo lo anterior, según Monereo (2001) existen tres grandes objetivos si se quiere lograr una enseñanza estratégica; el primero de ellos es el de mejorar el conocimiento declarativo y procedimental del estudiante, que se refiere no sólo a dominar los procedimientos propios de cada disciplina (*procedimientos disciplinares*) sino por el contrario, conocer y saber utilizar procedimientos más generales cuya aplicación sea en las distintas disciplinas o áreas, llamándolos entonces, *procedimientos interdisciplinarios de aprendizaje*, que por mencionar algunos podrían ser la elaboración de resúmenes, distintas modalidades de esquemas, cuadros sinópticos, subrayados, técnicas de anotación o mapas conceptuales.

El segundo objetivo y quizás el de mayor relevancia para la enseñanza de estrategias es el de aumentar la conciencia del alumno respecto a cuando se realizan operaciones y se llegan a decisiones mentales cuando se elaboran actividades, se aprenden contenidos, se resuelven tareas o se realizan actividades de orden investigativo.

El tercer objetivo consiste en favorecer el conocimiento y el análisis de las circunstancias en que se produce la resolución de tareas o problemáticas, siempre tomando en cuenta la planeación, las finalidades, los recursos, las actividades, dinámica, contexto y las relaciones que se generan en el proceso.

Los anteriores objetivos tienen relación, uno con otros, ya que se complementan para propiciar el análisis que favorecerá la elección conciente de procesos que ayudarán a la resolución de problemáticas y actividades de aprendizaje.

Dentro de la enseñanza de estrategias de aprendizaje se han venido realizando clasificaciones que varios autores han explicado, la primera que quiero mostrar va de acuerdo a las finalidades que se persiguen para propiciar el aprendizaje y para promover su efectividad, y se exponen como los procedimientos de corte interdisciplinar que responden a la necesidad de comprender “el aprender a aprender” que se refiere al desarrollo de la capacidad de reflexionar, de desarrollar habilidades que propicien el aprendizaje, para lo cual se necesita desarrollar diversas habilidades que según Monereo son las siguientes:

1. *La observación de fenómenos*, que bien podemos identificarlas con procedimientos como las entrevistas, registros, etcétera.
2. *La comparación y análisis de datos*, lo anterior lo observamos con tablas comparativas, subrayado, consulta de información, entre otras.
3. *La ordenación de hechos*, que lo identificamos con inventarios, catálogos, colecciones, etcétera.
4. *La clasificación y síntesis de datos*, podemos reconocerlos con resúmenes, esquemas o cuadros sinópticos.
5. *La representación de fenómenos*, lo que observamos con planos, maquetas, periódicos murales, gestos o mímica, entre otros.
6. *La retención de datos*, con la utilización de la repetición o asociación de palabras.
7. *La recuperación de datos*, que bien puede identificarse con el uso de categorías, referencias cruzadas o técnicas de repaso.
8. *La interpretación e inferencia de fenómenos*, que podemos observarlos en las argumentaciones, interpretaciones o formulación de hipótesis.
9. *La transferencia de habilidades*, con procedimientos como la autorregulación o la generalización.
10. *La demostración y valoración de los aprendizajes*, que podemos observarlos con la presentación de trabajos, informes, elaboración de pruebas y exámenes, etcétera. (Cfr. MONEREO, 2001: 31-32)

Otra de las clasificaciones es la que desarrolla Beltrán (1987) con una tendencia también al desarrollo de las habilidades que se muestran de la siguiente manera:

- Habilidades de búsqueda de información
- Habilidades de asimilación y retención de la información
- Habilidades organizativas
- Habilidades inventivas y creativas
- Habilidades analíticas
- Habilidades en la toma de decisiones
- Habilidades de comunicación
- Habilidades sociales
- Habilidades metacognitivas (Beltrán, 1987 citado en DÍAZ BARRIGA Y HERNÁNDEZ 1998:121-123)

Como podemos observar lo anterior muestra posturas distintas de abordar clasificaciones de estrategias con una tendencia al principal objetivo, que es desarrollar habilidades, la categorización es la siguiente:

- Las *estrategias de recirculación de la información*, que son las que se consideran como aquellas que se llevan a la práctica al pie de la letra.
- Las *estrategias de elaboración* que suponen integrar y relacionar los conocimientos previos y los conocimientos que se van adquiriendo, éstos se pueden llevar a niveles de profundización dependiendo de su utilización e integración.
- Las *estrategias de organización de la información* que permiten hacer una construcción de la información que va aprendiéndose, e ir elaborando una significación.
- Las *estrategias de recuperación de la información*, las cuales permiten la búsqueda que se va almacenando en nuestra memoria. (Cfr. DÍAZ BARRIGA y HERNÁNDEZ, 1998: 118-120)

La clasificación de las estrategias es un trabajo complicado pues como hemos venido analizando el objetivo es desarrollar en los alumnos procedimientos que lo acompañen en el proceso de aprendizaje, que es un asunto de reflexión en distintos grados, que el sujeto realiza para entender o explicar algo, lo anterior será adquirido con el apoyo y guía del docente en la medida en que conozca y tome postura por este tipo de enseñanza, que reconozca la necesidad de formar bajo esta perspectiva y que sepa utilizar los procedimientos que hemos enlistado en las diversas sistematizaciones.

Por lo anterior, podemos observar que son procedimientos que apoyan al desarrollo de las habilidades, por lo tanto, todo profesor que pretende enseñar estrategias lo debe tomar en cuenta para orientar su actuación pedagógica, por otro lado, también debe considerar algunas orientaciones metodológicas, la primera de ellas es la que observamos en la planeación de actividades dentro de la enseñanza de estrategias, pues ella se elabora bajo una regulación conciente y deliberada de los alumnos, pues deben reconocer su actuación, es decir, saber lo que hacen y para qué lo hacen; otra orientación es la que se refiere al tratar de evitar la enseñanza de las técnicas de estudio, como recordamos lo que se propone es la utilización de diferentes procedimientos de aprendizaje (mencionados con anterioridad), para así elegir de forma razonada los que mejor se adaptan a las necesidades; otra de ellas es en la que se deberán enseñar las estrategias de aprendizaje en el contexto adecuado y pertinente; la enseñanza de estrategias debe fomentar un clima de reflexión y tolerancia y por último debe facilitar el reconocimiento de que los procedimientos que se están utilizando pueden ser parte de otros contextos, de otras materias y áreas de conocimiento, y pueden adaptarse a situaciones de la vida diaria, a la resolución de problemas y a la toma de decisiones.

Si bien existen varias formas de trabajar en el aula, ésta es una opción que ha ido desarrollándose en los últimos años por la forma en que propone trabajar y sobre todo por que sostiene una postura atractiva para todos los que estamos

interesados en la problemática educativa, persiguiendo un objetivo muy ambicioso que es el de educar a conciencia.

3.2. Enfoques de Enseñanza

El definir conceptos resulta ser para muchos un trabajo espinoso pues siempre encontraremos distintos puntos de vista, posturas, ideologías que entran necesariamente en el proceso de definición y creación de conceptos; podemos encontrar en las definiciones algunas ideas con las que estamos de acuerdo, éstas en ocasiones resultan ser la base de toda una clasificación de materiales que pueden convertirse en teorías, a propósito de lo anterior mostraremos la clasificación que hace Fenstermacher y Soltis (1998) de los enfoques de enseñanza, postura que aunque no es la única, para fines de este trabajo resulta ser la más adecuada para ilustrar algunas de las formas en que los docentes trabajan.

Para ilustrar lo que los autores desarrollan veamos algunos de los ejemplos para introducirnos en su propuesta, la primera clasificación que hacen de la enseñanza, la muestran con el ejemplo de aquel profesor que piensa que un nuevo aprendizaje se construye sobre el anterior y conduce al siguiente, para éste lo más importante es la secuencia lógica de materiales para desarrollar estrategias útiles, los materiales que utiliza son progresivos.

En el segundo caso o clasificación pensemos en el docente que considera a los estudiantes para la elección de los materiales y temas a trabajar, en esta forma de trabajo no existe un *curriculum prefijado*, la discusión en el aula es un diálogo que se convierte en experiencia. La educación en esta perspectiva es pensada como el inicio de la senda en que el ser humano tratará de dar sentido al mundo, donde todas las disciplinas son pensadas como caminos hacia el conocimiento.

El tercer y último ejemplo de la clasificación es el profesor que piensa en los alumnos como seres capaces de pensar, de formar opiniones e ideas válidas que estarán respaldadas por datos que ellos investigan para formar conjeturas e hipótesis.

La clasificación de las formas de enseñar que anteriormente mostramos brevemente, es con el objetivo de hacer ver que el modo de concebir la enseñanza determina la dirección, el tono y el estilo del docente; sin dejar de lado la influencia que ejerce en los estudiantes.

Veamos a continuación el desarrollo de cada enfoque con el nombre que ellos asignan y algunas de las teorías que concuerdan con las ideas de la clasificación que elaboran.

3.2.1. Enfoque ejecutivo

El enfoque ejecutivo es el nombre que se asigna al primer ejemplo de enseñanza, el profesor es concebido en esta perspectiva como aquél que realiza una tarea donde de manera permanente tomará decisiones sobre los estudiantes, los materiales y el fracaso o éxito de los esfuerzos sobre el plan y la ejecución de éste, que anteriormente ha planeado y elaborado.

Los docentes ejecutivos toman decisiones sobre lo que harán las personas, sobre el momento en que ocurrirá, sobre el tiempo que pueda requerir cada una de las actividades y sobre los niveles de rendimiento que determinarán si se puede avanzar o si es necesario repetir la actividad que ha sido diseñada para ese lugar y momento específico.

La aptitud de manejar el tiempo es una las características de los docentes que trabajan con este enfoque, en esta perspectiva es *el gerente de los tiempos* de la clase, además de ésta podemos encontrar tres elementos más, que son: las

indicaciones, la retroalimentación evaluativa y el refuerzo que ejercen gran influencia en los esfuerzos del profesor para ejercer su trabajo.

La enseñanza en este enfoque pone atención “en las conexiones directas entre lo que el docente hace y lo que el estudiante aprende”. La forma en que analizan esta forma de enseñar se lleva a cabo bajo la investigación “proceso-producto”, donde el proceso es la actividad docente y el producto es el dominio de lo que se ha enseñado a cada estudiante.

Algunas de las críticas a este enfoque versan sobre el papel del profesor pues se cree que éste no está “dentro” del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que se sitúa “fuera” desde donde regula las actividades y el contenido para los alumnos, además pone énfasis en la tarea, el cumplimiento del deber, la obtención de resultados y la responsabilidad; así como pareciera que no se preocupa por lo que algunos consideran primordial como son la naturaleza y los intereses de cada alumno, las características especiales de las materias que se estudian y las demandas y/o contexto de la escuela.

Ciertas características de este enfoque las podemos encontrar en la escuela con tradiciones conductistas y los principales promotores de este aprendizaje son los autores que desarrollaron éstas teorías a fines del siglo XIX, floreciendo la idea y la analogía de la escuela como fábrica, con la principal idea de crear una escuela eficaz, una escuela donde los docentes puedan producir el aprendizaje que procuran conociendo con precisión cuándo y cómo recompensarlos por las conductas que los aproximan gradualmente a los objetivos que se les han impuesto; veamos un ejemplo de las ideas anteriores en palabras de Skinner:

“La dirección ... sólo es efectiva en la medida en que se ejercita el control. Dirigir significa, bien abrir nuevas oportunidades, bien cerrar el paso al crecimiento en determinadas direcciones. Preparar una oportunidad no suele ser particularmente positivo, pero es, con todo, una forma de control cuando aumenta la posibilidad de que la conducta se produzca en esa determinada

dirección apetecida, el maestro que simplemente selecciona el material que el estudiante habrá de estudiar, o el psicoterapeuta que meramente sugiere un cambio de trabajo o de ambiente, ejercen un control, por muy difícil de detectar que éste sea.” (SKINNER, 1982: 114)

Así como encontramos críticas, también se reconoce la eficiencia del docente pues gracias a ello se aumenta la probabilidad de que más estudiantes aprendan más contenidos que si se aplicara otra forma de enseñar, además de que este enfoque tiende a funcionar en aulas donde encontramos gran cantidad de alumnos, con la obligación de dar cuenta de los avances del grupo, así como donde se realiza una evaluación constante de los aprendizajes, algunas de estas situaciones que no están alejadas de la realidad educativa actual de nuestro país.

3.2.2. Enfoque del terapeuta

Para este enfoque el profesor es un facilitador del aprendizaje, un apoyo, un guía, que asigna un gran valor a las diferencias individuales de cada estudiante que serán de gran valor en la medida en que el docente pueda utilizarlas o superarlas para lograr un aprendizaje de algún tema en específico. El docente que elige esta perspectiva aborda las características individuales directamente y de manera abierta, averigua cómo se proyectan en sus estudiantes, cómo se desarrollan y experimentan su mundo.

La enseñanza es la actividad de guiar y asistir al estudiante para que seleccione y trate de llegar al aprendizaje, el propósito es el de capacitar al estudiante para que se “convierta en un ser humano auténtico, una persona capaz de asumir la responsabilidad por lo que es y por lo que tiende a ser, una persona capaz de tomar decisiones que definan su carácter como sea definido.” (FENSTERMACHER y SOLTIS, 1998: 59)

La perspectiva del terapeuta surge de la conjunción de la crítica social contemporánea y teorías desarrolladas en oposición al conductismo como la

psicología humanista, además se alimenta de las ideas filosóficas como son las desarrolladas por el existencialismo, todas ellas desarrollando grandes ideales de ser humano, de sociedad, de cultura y por consecuencia de educación.

De acuerdo a lo anterior, las ideas presentadas y desarrolladas por la psicología humanista siguen siendo objeto de estudio actual ya que contribuyen en este caso como una de las influencias que mejor se adaptan al enfoque del terapeuta pues considera al ser humano como una persona plena, aquella que posee una personalidad equilibrada e integrada con rasgos de autonomía, creatividad, altruismo y un saludable impulso por alcanzar los objetivos que se plantea, características que son indispensables en un docente que pretende enseñar bajo esta perspectiva.

El docente que adopta este enfoque procura alcanzar, como antes habíamos mencionado, la autenticidad y la autorrealización, en la medida en que se esforzará por promover la formación de estudiantes con personalidades saludables, capaces de planificar, elegir y actuar de modo que contribuyan al desarrollo educativo y personal de cada uno de los alumnos.

Para muchos, éste puede ser el enfoque que anhelan trabajar y aún más desarrollar de forma exitosa en sus aulas, pero hay que recordar que el tomar en cuenta las particularidades de los alumnos puede resultar complejo de trabajar en un aula; por ello pensemos cómo se podría trabajar en un grupo numeroso de alumnos, donde se tratan de realizar actividades recordando que la población cuenta con historias de vida distintas, capacidades, intereses, incluso problemas que pueden favorecer o no el desarrollo de contenidos y actitudes que se plantea el docente enseñar. Ese es el reto del docente que trabaja bajo esta perspectiva.

3.2.3. Enfoque del liberador

Este enfoque tiene la característica de hacer hincapié en el contenido y procurar liberar la mente del estudiante, busca provocar que pueda mirar más allá de la trivialidad de la convención y los estereotipos, los contenidos que se elijan deben estar plenamente organizados con los anteriores objetivos.

La forma de enseñar estará influida por el contenido, y éste influirá en el docente ya que la forma de actuar se orientará sobre él, es decir, que predicará con el ejemplo, se espera que en este enfoque se desarrolle una conducta crítica, que se cuestione, que indague, por ello el docente debe actuar de la misma forma. “La manera de ser del docente es esencial pues determina en gran medida que el conocimiento y la aptitud que el alumno debe aprender liberen su mente o simplemente la paralicen con datos o habilidades insípidos e irrelevantes.” (FENSTERMACHER y SOLTIS, 1998:84)

Para este enfoque no basta con que se adquiera el conocimiento y aptitudes, sino que el saber que se adquiere debe ser de manera apropiada al tipo de conocimiento que se está enseñando, ya que cada disciplina tiene principios, procedimientos, líneas de análisis que hay que tomar en cuenta, Fenstermacher y Soltis explican que la manera de enseñar no sólo está bajo la influencia de la *naturaleza* del contenido (por ejemplo, física, literatura o arte), ésta también recibe la influencia de la *complejidad* del contenido.

De lo anterior, se desprende una de las características que trata de mostrar este enfoque que es la enseñanza de las virtudes; la primera de ellas es la virtud moral la cual pretende encaminar a la honestidad, a la integridad y la disposición; la segunda es la virtud intelectual en la cual encontramos la racionalidad, la crítica, la reflexión y el escepticismo, estos valores se adquieren al mismo tiempo que el conocimiento de cada disciplina.

En el enfoque liberador la manera de enfocar, de ser y enseñar forman parte del contenido, los alumnos en este caso no sólo aprenden lo que dice el docente, sino también lo que hace, esta es la principal característica de esta perspectiva.

Tomar en cuenta las formas de conocer, es una característica importante de destacar en este enfoque, pues como veíamos anteriormente se adquieren conocimientos esenciales que ayudarán al ser humano a liberar su mente y su espíritu, así como virtudes morales e intelectuales que se ajustan a los conocimientos, que según Hirst explica como siete formas de conocer que son: la matemática, ciencias físicas, ciencias humanas, historia, religión, literatura y bellas artes, y filosofía; afirma que estas siete formas o dominios cubren todos los tipos de cosas que, como seres humanos, podemos llegar a saber sobre el mundo. (Hirst, 1977 citado en FENSTERMACHER y SOLTIS, 1998: 91)

Así como Hirst, otros autores se han preocupado por destacar una de las formas más completas de educar y es acercar al ser humano el conocimiento de toda una gama de disciplinas que lo ayudarán a ser más crítico de su entorno, a dotar de la capacidad de ver más allá de lo que otros enfoques, teorías o posturas proponen.

Esta propuesta de trabajo o enfoque ha sido una de las más desarrolladas en los últimos años, pero también recibe críticas como todos los enfoques anteriores y uno de ellos es si este enfoque puede ser una realidad en las aulas, sobre todo teniendo en cuenta las diferencias de los alumnos, el pensar que si todos los integrantes de una comunidad académica pueden desarrollar y liberar la mente; algunos otros dicen, que ésta puede ser una postura elitista, pues algunos no cuentan con los medios suficientes para alcanzar los objetivos que se proponen, y otro aspecto a tomar en cuenta es si los docentes son capaces de enfrentar este enfoque y tomarlo como base en su enseñanza.

3.3. La Dinámica de grupo

Como hemos venido observando, el trabajo con las estrategias y los enfoques en educación muestra un campo complejo, por las cantidad de factores que hay que tomar en cuenta para la elección y utilización de una postura, forma de pensar o actuar frente a un grupo de seres humanos que se desarrollan y buscan aprendizajes de forma conciente; es decir, que se educan.

En el caso de este trabajo y en este apartado es conveniente advertir que la dinámica de grupo se origina dentro del campo de la Psicología Social y como lo anuncia, analiza de forma directa a los grupos, su organización y funcionamiento; las características que se toman en cuenta para reconocer y concebir a un grupo resultan ser las siguientes:

1. Asociación de dos o mas personas;
2. Conciencia de grupo;
3. Participación con un mismo propósito;
4. Ayuda mutua;
5. Acción y comunicación recíproca, y
6. Habilidad para actuar de forma unitaria. (Cfr. CIRIGLIANO y VILLAVERDE, 1997: 68)

El reconocimiento de un grupo puede sonar a cosa sencilla, sin embargo no lo es, para concebir un grupo con las características que anteriormente mencionaba se requiere de un trabajo por parte de los miembros, experiencias previas de trabajo grupal, disposición y tolerancia, que son fundamentales, pues ellas pueden ser la diferencia entre un buen proceso en la dinámica de grupo o fracaso de las actividades.

Para trabajar con un grupo bajo esta postura se toman en cuenta algunos principios que son guía para el adecuado manejo de las técnicas que se utilizan,

siempre mirando a objetivos que son de aprendizaje. Veamos a continuación los puntos de la propuesta:

1. El *ambiente*, se refiere a lo fundamental, que es actuar en un contexto físico que favorezca el buen desarrollo de las actividades.
2. *Reducción de la intimidación*, con este principio se fomentan las relaciones interpersonales, donde la amabilidad, cordialidad, colaboración, son algunas de las características que se deben expresar y propiciar dentro del grupo.
3. El *liderazgo distribuido*, que favorecerá la acción y el buen manejo del grupo.
4. La *formulación del objetivo* que debe ser establecida, definida y comprendida por todos los miembros, para ampliar la conciencia colectiva.
5. *Flexibilidad* en los objetivos previamente definidos, para que exista la adaptación a los nuevos requerimientos del grupo.
6. El *consenso* que se debe establecer para la comunicación libre y espontánea de los miembros del grupo.
7. La *comprensión del proceso*, donde se pretende que se aprenda a diferenciar entre el contenido y la actividad.
8. La *evaluación continua* que se requiere para conocer si los objetivos del grupo responden a las necesidades e intereses del grupo. (Cfr. CIRIGLIANO y VILLAVERDE, 1997: 69-71)

El reconocimiento de un grupo, como hemos observado, es la materia de trabajo para la Dinámica de grupo; para Cirigliano y Villaverde ésta es “el estudio de la conducta de los grupos como un todo”, lo anterior es estudiado también con las variaciones de los miembros en su individualidad y la relación que se desarrolla entre el grupo, las relaciones, los principios y las técnicas que se derivan del trabajo grupal. El análisis de la dinámica de grupo ha llevado a la reflexión y advertencia de no tomarla en cuenta como un “método didáctico”, si no como “un cuerpo de conocimientos teóricos que permite esclarecer los fenómenos grupales de la vida escolar enriqueciendo las posibilidades docentes, del cual se derivan

técnicas grupales que pueden ser utilizadas eficazmente en el desarrollo de una metodología de aprendizaje.” (CIRIGLIANO y VILLAVERDE, 1997:78)

Por lo anterior, entiendo que se pretende no tomar a la Dinámica de grupo como una doctrina, sino por el contrario, pensarla como un conjunto de ideas que ha ido construyéndose gracias a los aportes teóricos de varias experiencias en trabajo individual y grupal, que ha ido nutriendo los estudios psicológicos, sociales y pedagógicos, integrando así lo que reconocemos como Dinámica de grupo.

3.3.1. Las técnicas de grupo

Recordemos que el trabajo con técnicas de grupo, es uno de los aspectos que se toman en cuenta para la comprensión de los fenómenos grupales, para lo cual nuestros autores las describen como “maneras, procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad de grupo, sobre la base de conocimientos suministrados por la teoría de Dinámica de grupo.” (CIRIGLIANO y VILLAVERDE, 1997:78)

Las técnicas de grupo, como observamos, son procedimientos que se han construido, probado y aceptado en la experiencia, tienen el objetivo de motivar experiencias individuales y grupales para generar aprendizajes o bien el valor que se sepa transmitir en la utilización de ellas.

El uso de las técnicas es un medio para llegar a un fin, el fin se completará o no, dependiendo de la habilidad para el uso de ellas, en la oportunidad y en la capacidad creadora e imaginativa de quien hace uso de ellas, siempre con miras a una finalidad, que como observamos, es establecida por los miembros que integran al grupo y el/los conductores.

El reconocimiento de un grupo, la elección de una metodología y la selección de técnicas grupales, como veíamos, es una labor compleja, sin embargo, hemos

venido numerando algunos principios que nos ayudan a identificar a qué nos referimos con cada uno de los conceptos que hemos venido analizando; en el caso de las técnicas encontramos también puntos que debemos tomar en cuenta para su selección:

1. Dependiendo de los objetivos que se persigan.
2. De acuerdo a la madurez y el entrenamiento del grupo.
3. Hay que tomar en cuenta el tamaño del grupo.
4. El ambiente físico.
5. Reconocimiento de las características del medio externo.
6. Reconocimiento de las características de los miembros.
7. De acuerdo a la habilidad y/o capacitación de el/los conductores. (Cfr. CIRIGLIANO y VILLAVERDE, 1997: 80-83)

Tomar en cuenta estos principios es de mucha utilidad para el éxito en la selección de técnicas, sin embargo, en algunas ocasiones se pueden hacer reconocimientos que no cubren la totalidad de ellos, y los conductores se aventuran a seleccionar y poner en marcha las técnicas, esto en gran medida depende de la capacidad y experiencia de el/los conductores.

Para la selección, hay aspectos que se deben tomar en cuenta y no perder de vista que hay algunas normas para su utilización y para ello el conocimiento de los fundamentos teóricos de la Dinámica de Grupo es una condición necesaria pues es la guía de acción; por otro lado, se deben conocer las posibilidades y los riesgos de cada una de las técnicas, para con ello reconocer cuándo es necesaria la consecución, la adaptación o el final de cada una.

Todas las técnicas tienen un objetivo y para ello requieren de un ambiente que favorezca el éxito, que además debe contar con una actitud cooperante de los miembros y el/los conductores para fomentar la participación y la conciencia de los que hacen uso de la Dinámica y las técnicas de grupo.

Existen diversas técnicas en la Dinámica de grupo; veamos a continuación la descripción de cada una ellas como propone Maria Andueza (1992) y Cirigliano – Villaverde (1997).

3.3.1.1. Simposio

Esta técnica se utiliza para obtener información variada y fehaciente de diversos temas, vistos desde diferentes ángulos; para ello consiste en reunir a un grupo de personas capacitadas o expertas en el tema, las cuales expondrán ideas o conocimientos de forma sucesiva, para integrar un panorama completo de la problemática o los temas que se estén tratando.

El simposio es útil para la obtención de información ordenada y autorizada sobre los diversos aspectos de un tema, donde los expositores no defienden posiciones, sino que suman información al aportar los conocimientos sobre la materia de la que son expertos.

3.3.1.2. Mesa redonda

Cuando se desea dar a conocer puntos de vista divergentes o contradictorios de especialistas de un determinado tema o problemática, ésta técnica es la indicada, para el buen desarrollo de ésta es necesaria la condición de que los expertos sean hábiles en la exposición y sepan defender con argumentos su posición. La confrontación permitirá obtener información variada sobre un mismo tema o problemática.

3.3.1.3. Panel

La exposición de ideas por un grupo de personas donde se trabaja sobre un determinado tema ante un auditorio, es lo que se conoce como Panel; los expositores en esta técnica no exponen, sino que realizan un diálogo, una

conversación o un debate sobre el tema o problemática propuesto. La conversación que realizan es de tipo informal, pero con un orden y desarrollo coherente.

3.3.1.4. Diálogo o Debate público

Consiste en una inter-comunicación directa entre dos personas que conversan sobre un determinado tema ante un grupo o auditorio, el diálogo se desarrolla por un grupo de expertos; por medio de esta técnica el grupo trata de recolectar información actualizada, opiniones y puntos de vista diversos sobre el tema o problemática anteriormente definido.

3.3.1.5. Entrevista o Consulta pública

Consistirá en un interrogatorio a un experto ante el grupo por uno de sus miembros, lo anterior permite la obtención de información, opiniones o conocimientos actualizados; la designación de un interrogador responde a la necesidad de mantener mayor formalismo a la actividad. Es necesario contar con la habilidad, facilidad de expresión y madurez por parte del interrogador para que esta técnica se desarrolle con éxito.

3.3.1.6. Debate dirigido o Discusión guiada

Consiste en un intercambio informal de ideas e información sobre el tema que se trabaja, se llevará a cabo bajo la conducción y dinámica de una persona, podemos observar que tiene semejanza con una clase en donde participan activamente sus miembros; para que exista un debate dirigido debe haber un tema debatible, un plan de preguntas, los participantes deben conocer previamente algunas características del tema a trabajar, debe figurar una participación activa y el número de integrantes no debe rebasar los 13 miembros.

3.3.1.7. Pequeño grupo de discusión

Se trata de un grupo reducido de integrantes que intercambian ideas “cara a cara”, por que cuentan con intereses comunes de discusión sobre un tema o problemática. Para que se defina como Pequeño grupo de discusión se deben tomar en cuenta algunas normas que son: contar con un tema previsto, existir un intercambio de ideas, designar a un director o coordinador para ordenar la discusión y que esta actividad se desarrolle en un ambiente democrático y de confianza.

3.3.1.8. “Phillips 66”

La técnica se desarrolla con seis personas que discuten sobre un tema, durante seis minutos; cabe destacar que esta actividad se trabaja y es útil para grupos mayores a 20 miembros, tiene el objetivo de promover la participación activa, obtener opiniones en un tiempo breve para llegar a la toma de decisión acerca del tema o problemática.

Esta opción desarrolla la capacidad de síntesis y de concentración, ayuda a superar las inhibiciones y hablar con otros, el objetivo principal es lograr la participación democrática en grupos numerosos.

3.3.1.9. Cuchicheo (Diálogos simultáneos)

Consiste en dividir a un grupo en parejas que tratarán un tema o problemática en voz baja, de esta manera todo el grupo trabaja de forma simultánea en grupos reducidos y en tiempos cortos, en pocos minutos se puede contar con opiniones y puntos de vista compartidos o en desacuerdo, en esta actividad se deben lanzar preguntas muy concisas y precisas para que exista un diálogo fluido entre las parejas.

3.3.1.10. Seminario

Tiene por objeto la investigación de un tema en reuniones de trabajo previamente planificadas, los miembros no reciben información elaborada, ellos se encargarán de indagar, el grupo de seminario se trabaja con no menos de cinco y no mayor a doce integrantes.

Las características del seminario son que los miembros deben contar con intereses en común, el trabajo exige investigación, desarrollo de tareas planificadas por los miembros, responsabilidad en los resultados del trabajo por todos los miembros, todo seminario concluye con una sesión de resumen y evaluación y el trabajo de la técnica puede durar varios días.

3.3.1.11. Torbellino de ideas (*Brainstorming*)

Consiste en que los miembros del grupo hablen con toda libertad, despojados de inhibiciones, actuando en un clima informal para expresar descubrimientos, soluciones, establecer relaciones entre los hechos para integrarlos de manera distinta.

3.3.1.12. Proyectos de visión futura

Consiste en desarrollar y estimular la producción de nuevas ideas, el desarrollo de la imaginación, desconectando en lo posible al individuo de la realidad, esta técnica debe reflejar una buena estructura y sólidamente estudiada como un proyecto para liberarse de las ideas preconcebidas.

3.3.1.13. Proceso incidente

Es un proceso continuo a partir de casos que involucran a personas reales en situaciones reales, propiciando la posibilidad de desarrollar habilidades por medio

de la práctica de decisiones. Consiste en el análisis detallado de un hecho expuesto de forma objetiva, la técnica se recomienda para trabajar en un grupo no menor a diez integrantes y no mayor a veinte.

3.3.1.14. Estudio de casos

Consiste en la descripción detallada de una situación real, la cual ha sido investigada y acogida para ser presentada de modo que se posibilite el análisis y el intercambio de ideas con una explicación detallada y amplia sobre su situación, solución e implicaciones, cada uno de sus miembros puede aportar una solución diferente de acuerdo a sus conocimientos, experiencias y motivaciones para llegar a una solución.

3.3.1.15. Desempeño de roles (*Role-Playing*)

Esta técnica consiste en asumir un rol, representar una situación típica o un caso concreto con el objetivo de evidenciar lo visible o lo vivido, los actores transmiten la sensación de estar viviendo el hecho como si fuera la realidad.

Este tipo de actuación despierta el interés, motiva la participación espontánea, mantiene la expectativa centrada en el problema, la representación provoca una vivencia común para después discutir el problema con cierto conocimiento, puesto que todos han participado como actores u observadores.

3.3.1.16. Enseñando en equipos (*Team- Teaching*)

Como su nombre lo indica se pretende el trabajo en equipo organizado entrelazando materias y posibilidades diferentes, actuando juntos el coordinador y el grupo demuestran situaciones y procesos que orientan las actividades.

Las anteriores técnicas son muestra de la diversidad de opciones para trabajar en el aula, cabe destacar que lo anterior es una selección de las técnicas que a mi consideración son las que representan mejor a la metodología de la Dinámica de grupos; por otro lado es una síntesis de la propuesta presentada por Maria Andueza y Cirigliano – Villaverde, que de manera explícita desarrollan cada técnica, la forma de trabajar en el aula con su preparación, desarrollo, sugerencias, posibles aplicaciones en el aula, críticas y en algunas de ellas actividades para desarrollar.

3.4. Relación entre enfoques, estrategias y técnicas

Como hemos venido observando cada uno de estos aspectos tiene características propias que provocan el análisis y la discusión dentro de las áreas del conocimiento donde tengan aplicación; muchas de las técnicas que anteriormente explicábamos tienen su origen en las ciencias sociales y en las ingenierías, con el paso del tiempo y la necesidad de buscar nuevos caminos para fomentar el aprendizaje, se han ido adaptando a las necesidades de otras, como en este caso la educación y las artes. Veamos de forma general cada uno de los conceptos para comprender cuál es la relación que guardan entre sí.

El enfoque de enseñanza es una clasificación que, de acuerdo a los autores que analizábamos, es una forma de reconocer las diversas posturas o formas de trabajo de los docentes dentro de la enseñanza, esta sistematización aunque no es la única es un buen intento por reconocer las distintas formas en que se pueden abordar los temas que sugiere cualquier práctica educativa, aunque el texto no especifica cuáles son las actividades con las que podríamos reconocer de forma práctica cada uno de ellos, hace un esfuerzo por mostrar el objetivo y la tradición teórica en la que se sostiene cada uno de los enfoques.

Por otra parte, las estrategias son procedimientos que tienen por objetivo propiciar el análisis, la solución de problemas, la investigación, la toma de decisiones, entre

otras, estas características forman parte del objetivo general que reconozco, es propiciar el aprendizaje autónomo y eficaz, haciendo parte no sólo al alumnado sino al maestro, que también aprende de los errores, propone y se ocupa de cumplir los objetivos que se plantea, que en particular es lograr aprendizajes que ayuden no sólo a resolver las tareas, sino a conocer la finalidad de las actividades, a tomar decisiones respecto a cómo realizarlas, se pretende hacer uso del análisis, a reconocer ventajas y desventajas sobre los procedimientos que utilizarán para las reflexiones que se les vayan presentando; lo anterior es parte de una postura y forma de trabajo que hace hincapié en el desarrollo de habilidades, para fomentar y desarrollar un aprendizaje que no solo sea aplicable en el aula o los aprendizajes escolares.

Las técnicas dentro de la Dinámica de grupos por su parte, también es una forma de trabajo que tiene definidos procedimientos que ayudan a organizar las diversas actividades dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje; son un conjunto de formas específicas de organización y formas de participación en el aula, que buscan obtener resultados en el aprendizaje necesarios para la resolución de las tareas o actividades que se planean, el fomento de habilidades para la participación, el trabajo en equipo, el compromiso personal y grupal.

La relación que guardan estas tres posturas y formas de trabajo en el campo educativo es que las tres comparten un objetivo y es el de lograr el aprendizaje de contenidos; todos tienen diversas concepciones de aprendizaje y enseñanza, todas hacen uso de diversas actividades y procedimientos para lograr sus objetivos, todas tienen diversas posturas y formas de trabajo que las hacen reconocerse de diversas maneras en el aula, todas cuentan con críticas pero al final aquellos que hacen uso de ellas se apremian con la experiencia.

Existen diversos puntos de vista respecto a la utilización de cualquiera de las posturas que anteriormente presentamos, los autores que desarrollan los trabajos que anteriormente explicábamos brevemente, presentan argumentos y formas de

trabajo en el aula, sin embargo, todas parten de la sistematización de actividades y buscan el desarrollo de habilidades que se basan en procesos de búsquedas, entrevistas, trabajo en grupo, clasificación de materiales, etcétera.

Considero que se ha producido un mito respecto a la utilización de técnicas en el ámbito educativo, se ha desvirtuado el uso de ellas, que ha llevado a la argumentación de críticas y se ha fomentado el uso de nuevas prácticas, que en la mayoría de las veces es una secuencia de trabajo planteada por las técnicas; para algunos autores el uso de técnicas sólo ayudan al aprendizaje de contenidos superficiales, desde mi punto de vista se podría empezar a ver de otra forma; reconocer que hay ventajas que hay que tomar en cuenta, que el uso de ellas es frecuente en el aula y que ha traído grandes experiencias de trabajo, con una buena selección, planeación y orientación, con el uso de las técnicas también se puede fomentar el análisis y la reflexión de forma profunda, similar a lo que propone la enseñanza de estrategias de aprendizaje.

Considero que el trabajo docente es de las actividades más complejas, pues se deben considerar muchos factores para el desempeño de éste, los cuales van desde las experiencias personales, pasando por las necesidades institucionales y del alumnado, por la postura teórica y por los contenidos que se pretenden mostrar; apostar por una forma de enseñar depende de cada uno de los docentes, sin embargo, llevarlo a cabo sin caer en contradicciones prácticas y teóricas es una de las características que con mayor frecuencia se puede observar en la práctica educativa; ¿cuántas veces no nos hemos encontrado con profesores que predicán hacer uso de formas de trabajo “novedosas” y en la práctica no hacen más que usar formas de trabajo tradicionales que sólo muestran algunas variantes?; el trabajo se desarrolla con fluidez y buenos resultados, la labor del conductor demuestra conocimiento, empero sin hacer un análisis exhaustivo de la práctica educativa que se propone. Se puede observar que la forma de trabajo que predica no es más que una mezcla de varias tradiciones teóricas que en

algún momento pudo ser criticada y lo “novedoso” es que se adapta a las nuevas posturas y formas de trabajo.

Lo anterior es un ejemplo de que no hay postura buena o mala, sólo son variantes de las diversas posturas en el aula que en algunas ocasiones funcionan, en otras no; las tres posturas que hemos venido exponiendo son distintas formas de trabajo en el aula, cada uno tiene objetivos que comparten o no unas con otras, por lo tanto, cada una se trabaja con objetivos específicos que buscan lograr el aprendizaje, pues la decisión última la toma el docente, elige la mejor forma de trabajo en su espacio y la favorece tomando en cuenta sus experiencias, sus conocimientos sobre los temas que trabaja, sobre la tradición institucional, sobre las necesidades educativas a las que se enfrenta o sobre los intereses que persigue, cada decisión que se toma, desde mi perspectiva debe ser respetada, ya que, como vuelvo a repetir, comparten un objetivo y es el aprendizaje que forma parte una de las labores más importantes que es la enseñanza.

3.5. Enfoques de enseñanza de las artes

Referirnos al tema de los enfoques de enseñanza de las artes es entrar en un camino poco recorrido. En la actualidad los conceptos son poco investigados; a pesar de ello encontramos esfuerzos por desarrollar el campo. El análisis de los enfoques de enseñanza de las artes surgen a partir de finales del siglo XX, con grandes teóricos reconocidos en el campo por los estudios que elaboran; basándose en las ideas imperantes de nuestra época como el cientificismo, la individualidad y el progreso, propios de la cultura moderna, dan paso a lo que se conoce como posmodernidad, éstas características abren paso a nuevos análisis que provocan profundas reflexiones en todos los campos del conocimiento, el arte y la educación no pueden escapar de ello.

Con lo anterior los actuales enfoques de enseñanza de las artes son aquellos que denominan enfoque posmoderno y multicultural. Veamos algunas de las ideas principales que cada enfoque desarrolla.

3.5.1. Enfoque posmoderno

Para identificar el enfoque posmoderno, podemos observar los trabajos de Efland, Freedman y Stuhr (1996) que han identificado algunos rasgos que caracterizan y guían las prácticas de la educación artística en la actualidad sobre todo desarrollados en las artes plásticas, sin embargo, lo siguiente se observa en las prácticas de enseñanza y en todas las disciplinas artísticas, algunos rasgos que mencionan son:

- *Invalidez de la epistemología moderna (el problema del conocimiento)*, donde explican las ideas que comparten con Rabinow (1986) donde propone “antropologizar”, es decir, tomar conciencia de la complejidad de la composición cultural, relativizar los valores tomados como universales y favorecer la comprensión.
- *Las nuevas concepciones de la temporalidad y la espacialidad*, explican que el tiempo ya no es concebido como lineal, sino como un espacio multidimensional y la historia no es pensada como algo que sucedió en el pasado, continuamos viviendo en la historia y la historia acontece en nosotros.
- *La cuestión de la identidad social*, explicando que el individuo lejos de ser libre e independiente, está cultural e institucionalmente mediatizado.
- *La psicología como construcción del yo, a través del uso social del lenguaje*, con esto se refiere a que la singularidad de la cultura y los sujetos deviene de las representaciones simbólicas de lo individual a través del lenguaje, es decir, el papel del lenguaje y la imagen son fundamentales para la construcción del yo.

Los rasgos anteriores no son los únicos que se identifican, Agirre (2005) además de explicar los anteriores, completa el análisis con los siguientes rasgos:

- *Sobre la idea de progreso y la perspectiva teleológica de la cultura*, la noción de progreso se relativiza y se disuelve en una concepción del mundo y de la historia que no tienen metas claras, además de vivir más pendientes de resolver problemas que de plantearse utopías.
- *La importancia de las retóricas frente a los contenidos*, ello obliga a conceder gran valor a la forma en que son dichas las cosas obligando a adquirir competencias para la interpretación simbólica y estética frente a la participación del hecho artístico.
- *La interdisciplinariedad*, que toma fuerza por ser necesario el análisis desde distintas disciplinas para lograr la comprensión.
- *Concepción pluralista y contingente del ser humano*, gracias a la tendencia creciente hacia el culto y el respeto a la diferencia. (Cfr. AGIRRE, 2005:290-293)

El enfoque posmoderno ha posibilitado la apertura de la educación artística hacia la interdisciplinariedad, además que ha contribuido a la posibilidad de pensar en la separación entre la obra de arte, como objeto de estudio y el sujeto como protagonista de la experiencia estética.

Obra de arte y sujeto creador o receptor son partes de un mismo hecho cultural que llamamos arte y que sólo son explicables a partir del contexto en que se desarrollan, de tal modo y con lo anterior podemos decir que la cuestión estética no es una cuestión individual. Bajo esta línea dentro de las exigencias de esta perspectiva para la educación artística se traduce que si el sujeto es protagonista del hecho artístico y educativo en tanto miembro de una colectividad, reclama la diversificación del objeto de la instrucción artística y la consideración de cualquier actividad de enseñanza de las artes de factores tradicionalmente ignorados en el análisis estético.

La educación artística en el enfoque posmoderno “busca reintegrar el arte en un contexto de significación cultural, o dicho de otra forma, hacer de los productos artísticos algo con sentido en el contexto vital de sus usuarios.” (AGIRRE, 2005:294)

Este enfoque también incluye la tendencia de lo *multimedia* que se ha caracterizado en los últimos años por ser una forma de manifestación de impacto social, por la gran cantidad de imágenes que ofrece, en su mayoría son de protesta y muestras de ideologías. Como explica McFee y Degree el punto de vista posmoderno debe atender a los procesos discursivos de discernimiento de la compleja y cambiante trama de significaciones que generan las imágenes para cada individuo y contexto, a través de metodologías de deconstrucción, análisis crítico, semiótica y post estructuralismo. (McFee y Degree, 1997 citados en MORTON, 2003:142)

Lo anterior se refiere que “ya no se trata sólo de atender a las cualidades formales y funcionales del producto, como al equilibrio y a la degradación de los materiales y los procesos de construcción; es decir que ya no se resuelven los problemas que plantea un objeto, una imagen o un producto aisladamente, sino más bien se busca atender a la dinámica de esa imagen en el contexto de la comunidad y del entorno natural y construido del que forma parte”. (MORTON, 2003: 142)

Las nuevas representaciones buscan y se adaptan a las nuevas tendencias, al uso de nuevos medios y materiales que tienen como objetivo la expresión, la manifestación, la protesta, la lucha contra los estereotipos, la necesidad de revelar haciendo uso de lo que se tiene a la mano y que impacte de cualquier forma al espectador. Además con las corrientes actuales en educación artística se presta atención a la diversidad y a la diferencia, con ello se promueve dar voz a grupos antes excluidos en la educación, el enfoque posmoderno de la enseñanza de las artes busca entonces integrar a las mujeres, la gente de color, a las minorías étnicas, grupos de homosexuales y personas con capacidades diferentes.

3.5.2. Enfoque multicultural

El aspecto más importante para la enseñanza de las artes bajo este enfoque es la importancia que se le adjudica al factor cultural como componente indisociable del hecho artístico, alentado por el desarrollo de la antropología del arte, la revisión de la historia del arte desde una perspectiva sociológica y el resurgimiento del relativismo filosófico.

Para la enseñanza bajo en esta perspectiva, el objetivo principal es que los alumnos tomen conciencia de la diversidad social y de la existencia de diversos puntos de vista, la atención educativa a la diversidad se presenta de la siguiente forma:

- Como convivencia entre culturas.
- Como convivencia dentro de la misma cultura.

Para cualquiera de las anteriores se pretende “el reconocimiento de la diversidad que se fundamenta en la identificación cultural del individuo con el grupo y en los valores democráticos de igualdad y respeto en la diferencia.” (AGIRRE, 2005:299)

El análisis que ha provocado dicho enfoque ha tenido algunos efectos, el primero de ellos es que ha ampliado el campo de estudio, el segundo es la diversificación del contenido, ya que comienzan a desdibujarse los límites entre las producciones artísticas desde el contexto de la cultura occidental y otras producciones y la reestructuración de los contenidos curriculares abriendo perspectivas para la educación artística.

La perspectiva de la multiculturalidad es un fenómeno que trasciende lo etnográfico, sus defensores mantienen que todos los seres humanos deben disponer de igualdad de oportunidades educativas, independientemente de cual sea su sexo, clase, etnia, raza o características culturales.

Las propuestas curriculares de tipo multiculturalista parten de la convicción de que la cultura occidental dominante es opresiva, ante esta postura se identifican cuatro tipos de dominación que son:

1. *Multiculturalismo de tipo combativo*; donde los aspectos negativos referidos a la sociedad occidental son sacados a la luz a través de la comparación con culturas, supuestamente más benignas.
2. *Multiculturalismo de evasión*; que tiene por objetivo introducir variedad en el currículo con el estudio del arte no sólo occidental, sino considerando a otras culturas.
3. *Multiculturalismo transformativo*; que trata de aprovechar lo mejor de cada ámbito cultural para establecer un territorio común de valores, libre de violencia, opresión y desigualdad.
4. *Multiculturalismo reparador*; que persigue elevar la autoestima de los grupos marginados, a través de la exposición y ensalzamiento de los aspectos positivos de cada herencia cultural. (Cfr. AGIRRE, 2005:301)

Dentro del multiculturalismo Clark identifica dos grandes orientaciones; la primera de ellas es la opción reformista que trata de introducir cambios en la configuración del curriculum pasados y la orientación de la pedagogía reconstruccionista que ve en la completa transformación educativa la posibilidad única de contribuir desde la educación artística a reparar la desigualdad social y cultural. (Clark, 1996 citado en AGIRRE, 2005:303)

En la educación artística multicultural se reconocen dos orientaciones que ayudan a comprender la complejidad del estudio de este enfoque. A continuación expondremos sus características principales.

3.5.2.1. Orientación reformista

La vía reformista para la educación artística parte de las concepciones fundamentales y de la metodología de las disciplinas como la antropología, la sociología y la etnografía; las estrategias que proponen para llevar a cabo la reforma educativa son:

- La experimentación con tecnologías y medios de estudio alternativos;
- La exploración de conceptos de espacio y diseño no occidentales;
- La expansión de cánones artísticos establecidos;
- La exposición a una corriente más amplia del arte y artistas que la habitualmente centrada en el arte occidental.

3.5.2.2. Orientación reconstruccionista

Los partidarios de esta orientación reclaman el cambio radical, pensando en una educación artística que esté socialmente reconstruida, para poder enriquecer la comprensión de los estudiantes sobre el tremendo poder de la cultura visual, la responsabilidad que ello conlleva y la necesidad de integrar la producción creativa, la interpretación y la crítica en la vida contemporánea escolar.

3.5.3. Enfoque feminista

Aunque este es uno de los enfoques menos desarrollados es una de las tendencias que pretende rescatar el pensamiento feminista generando al igual que los anteriores estrategias, modelos educativos y materiales que rescatan las manifestaciones de mujeres artistas en representaciones artísticas y trabajos teóricos que van desde el Renacimiento Italiano hasta la actualidad.

Este enfoque busca el reconocimiento del trabajo de la mujer, que en ocasiones ha sido desvalorizado, la postura atiende al reconocimiento del trabajo excluido y posicionado como un grupo en desventaja, demostrando que por todos los

tiempos las representaciones femeninas cuentan con una visión y tradición en el campo artístico y en el educativo.

3.5.4. Enfoque medio ambiental

En este enfoque se espera la recuperación de conceptos que de acuerdo a las nuevas necesidades es imprescindible comprender y atender, los cuales son el entorno, el medio ambiente y la ecología en el terreno artístico. (MORTON, 2003: 141)

Respondiendo a la necesidad de educar y representar conceptualizaciones que es necesario reflexionar en estos tiempos donde existen nuevas demandas y necesidades, que lleva también a la creación de metodologías, educativas y estéticas que respondan a la tan anhelada educación integral.

3.6. Un asunto pendiente

La investigación sobre los enfoques, perspectivas o clasificación de los tipos de enseñanza y formación del profesorado es desarrollada por varios autores en los últimos años, ejemplos encontramos varios que se destacan por su clasificación y su aportación al campo, con nuevas propuestas, maneras de resolver y ser de los docentes, ejemplo de lo anterior lo encontramos en la propuesta que hace Angel Pérez Gómez (1992) donde realiza el análisis de tres perspectivas ideológicas que son las siguientes:

- La perspectiva tradicional donde concibe a la enseñanza como una actividad artesanal y al profesor/a como un artesano.
- La perspectiva técnica que proyecta a la enseñanza como una ciencia aplicada y al docente como un técnico.
- La perspectiva radical que comprende a la enseñanza como una actividad crítica y al docente como un profesional autónomo que investiga reflexionando sobre su práctica.

Con las anteriores perspectivas realiza entonces las corrientes o enfoques que enriquecen su análisis denominándolas de la siguiente forma:

- Perspectiva académica
- Perspectiva técnica
- Perspectiva práctica
- Perspectiva de la reconstrucción social.

Por otra parte encontramos la propuesta de enseñanza planteada por José Contreras (1997) que parte de las siguientes ideas básicas:

- Profesor como experto técnico; trabajado por Schein, Gage
- Profesor como profesional reflexivo; que desarrolla Schön, Sthenhuose, Elliot, Schwab.
- Profesor en el papel de intelectual crítico; que propone Giroux, Gruñid, Kemmis, Smyth, Liston y Zeichner.

Con los estudios realizados por los anteriores autores, Contreras Domingo hace una clasificación de concepciones que son las siguientes:

- Profesor técnico
- Profesor reflexivo
- Profesor crítico
- Profesor autónomo

Las dos propuestas anteriores de los autores se destacan por la profundidad con que desarrollan su análisis, sin embargo, desde mi punto de vista lo más importante para el campo educativo es su propuesta, Angel Pérez Gómez, apuesta por la perspectiva de la reconstrucción social por ser un punto clave para la transformación de la enseñanza; por su parte José Contreras Domingo defiende al profesor autónomo, que desarrolla el acto de enseñar bajo condicionantes que son justificables dada la naturaleza social, pública, de la educación. Ambas propuestas tienen puntos en común que son de valor rescatar en el campo educativo y específicamente en el ámbito de la enseñanza, pues su propuesta se

basa en una reelaboración del concepto de profesor, una transformación en el ser y pensar docente como un factor indispensable para el desarrollo de la educación, como vía para la transformación del ser humano.

Lo anterior es un ejemplo de los estudios más importantes en el campo de la investigación sobre la enseñanza y formación del profesorado, el asunto pendiente al que me refiero es la investigación sobre estos asuntos en la educación artística, pues el desarrollo de indagación sobre los enfoques de enseñanza en las artes es aún escaso, el tema necesita de mayor tratamiento, la investigación sobre la enseñanza de las artes se desarrolla más bien por disciplinas artísticas, ejemplo de ello son los estudios desarrollados sobre la enseñanza de las artes elaborado por Morton (2001); sobre la formación docente en artes Fuentes Mata (2004); sobre educación artística en la escuela básica por Palacios (2005); por sólo mencionar algunos trabajos que han sido publicados en los últimos años y han sido difundidos por la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Los enfoques de enseñanza de las artes en general son los expuestos en párrafos anteriores, que dejan relucir la necesidad de desarrollar la investigación en el campo, si bien se apoyan de las investigaciones en educación, hace falta sistematización de información de cada una de las disciplinas artísticas, que bien se nutren de los estudios sobre el enfoque posmoderno y multicultural de la educación artística, sin olvidar los de menor impacto y/o desarrollo que pertenecen a la nueva ola de la educación artística como son el enfoque feminista y medioambiental; cabe destacar que los enfoques expuestos anteriormente no son los únicos, sin embargo, son los que actualmente gozan de mayor impacto por la línea de pensamiento que siguen, por la crítica y las aportaciones al campo educativo.

Capítulo 4. Metodología de trabajo

La investigación se construye haciendo uso de varios elementos, el objetivo es la generación de conocimiento, que para nosotros el ámbito de estudio es la educación. El conocimiento científico de lo educativo es una búsqueda, para muchos autores éste nunca es exacto sino que es relativo. Podemos observar planteamientos sobre la importancia de la investigación pedagógica, que es la que en esta ocasión nos concierne. Para Furlán y Pasillas la pedagogía es formación de teoría de la educación, y la educación del humano es la práctica de la pedagogía. (Cfr. FURLÁN M. y PASILLAS V., 1993).

El objetivo de observar la práctica docente es con el afán de reconocer que el docente y pedagogo es el profesional de la educación con la vocación de aprender, de conocer y de comunicar continuamente el conocimiento que ha adquirido y que desea compartir y guiar.

A continuación expondremos el análisis realizado, producto de un trabajo de búsqueda, de observación y reflexión sobre el tema que hemos venido desarrollando.

4.1. Planteamiento del problema

En México existen numerosos programas de posgrado ya sea en instituciones educativas públicas o privadas en las diferentes áreas del conocimiento. Los estudios de posgrado que la Universidad Pedagógica Nacional ofrece son los de Maestría y Doctorado, con el objetivo principal de fortalecer el sistema educativo nacional, pretende formar sujetos críticos y responsables en la tarea educativa. La Maestría en Desarrollo Educativo surge con la necesidad de mejorar la calidad de la escuela pública en particular la educación básica, con el objetivo principal de dotar a los estudiantes de una conciencia crítica y de iniciar una reflexión en los campos de investigación, de intervención y de desarrollo educativo sobre las líneas de formación que propone trabajar.

La Línea de Educación Artística integrante de la Maestría en Desarrollo Educativo, durante los últimos tres años se ha dado a la tarea de formar docentes en el área de la educación artística, estableciendo que la principal preocupación es formar una conciencia crítica y reflexiva sobre el tema.

El campo de la educación artística es un área del conocimiento poco investigado en México; sin embargo, en los últimos años ha tenido un claro despliegue de estudios e investigaciones con lo relacionado al arte y la educación. Los estudios de posgrado en esta área son un ejemplo del interés de un grupo multidisciplinario de docentes, investigadores y especialistas interesados en el desarrollo del campo en nuestro país.

Los estudios de posgrado en esta línea tienen además una característica muy peculiar: gracias a un convenio interinstitucional, cuenta con el apoyo de una de las instituciones especializadas en arte de México, con 10 años de experiencia, el Centro Nacional de las Artes (Cenart), ofrece instalaciones adecuadas para el desarrollo de actividades de tipo académico-práctico, hasta de extensión; forma a creadores artísticos, impulsa la formación docente en el ámbito artístico, así como la investigación por los centros que alberga.

La poca investigación sobre el campo de la educación artística, el lugar complementario que ocupan las artes dentro de la educación básica en nuestro país y la formación docente casi inexistente en ésta área, han sido una de mis preocupaciones a lo largo de esta investigación; con el objetivo de contribuir al análisis de éste tema, me propuse investigar cuáles son las estrategias de enseñanza que se utilizan para la formación docente.

Referirnos a la enseñanza de las artes, es entrar a un terreno bastante complejo de abordar por las disciplinas que la integran, ya que cada una necesita de habilidades, destrezas y requerimientos técnicos distintos, que se deben ir

desarrollando y adquiriendo a lo largo del tiempo que se le dedique a su formación; además se deben tomar en cuenta desde lo general las áreas de expresión; escuchar, hablar, leer y escribir como formas para el desarrollo del lenguaje; lenguaje y expresión corporal; expresión y apreciación artística plástica, por sólo mencionar algunas.

Investigar sobre las artes en la escuela básica es tomar en cuenta que un propósito adicional es fomentar en el niño la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música y el canto, la plástica, la danza y el teatro; así como promover las manifestaciones artísticas, la estimulación de la sensibilidad y la percepción, el desarrollo de la creatividad y expresión, y la valoración de las obras artísticas.

Como observamos hay varios objetivos que persigue la educación en artes, y desarrollar cada una de las capacidades requiere de habilidades y estrategias bien planeadas y aún más, se necesita un docente convencido del trabajo que desea realizar, comprometido con el desarrollo de las artes en el aula y conciente de las problemáticas a las que se enfrentará para poder cumplir con los objetivos que se plantea cubrir.

Por lo anterior, me resulta primordial describir cuáles son las estrategias que se utilizan para la formación docente en este ámbito, formación que resulta ser necesaria para todo maestro preocupado por el desarrollo integral de los educandos, que sueña con aulas donde se están gestando sujetos más concientes y reflexivos de su entorno, capaces de ser sensibles y críticos de la realidad cultural de nuestro país, capaces de ver que las manifestaciones artísticas son un reflejo de la sociedad en la que se desenvuelven.

Para lograr lo anterior se necesita formar a los docentes en el área de educación artística, pero más que eso, se necesita formar individuos que crean en la importancia de su labor, capaces de enfrentar el trabajo arduo y difícil que

representa la educación, concientes de las limitaciones y comprometidos con una de las labores de mayor impacto social.

Por lo anterior, veamos cuáles son los objetivos que nos interesa reconocer en el trabajo de campo de esta investigación.

4.2. Objetivos del trabajo

- Identificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los docentes para la formación docente en educación artística.
- Realizar un análisis de la enseñanza, los enfoques y metodologías para la enseñanza artística.

Para cumplir los objetivos que me planteo, mostraré la forma en que fundamento mi análisis, la metodología de trabajo, que principalmente buscaba reconocer el enfoque de enseñanza, estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de la Dinámica de grupo. Veamos a qué me refiero.

4.3. Diseño metodológico

La investigación desarrollada es del tipo de Investigación Descriptiva. Según Ary explica que los estudios realizados bajo la perspectiva de la investigación descriptiva tratan de “obtener información acerca del estado actual de los fenómenos. Con ello se pretende precisar la naturaleza de una situación tal como existe en el momento de estudio. A diferencia de la investigación experimental, no se aplica ni controla el tratamiento. El objetivo consiste en describir “lo que existe” con respecto a las variaciones o a las condiciones de una situación”. (ARY *et. al.*, 1990: 308)

También encontramos otros tipos de estudios que pueden clasificarse dentro de las investigaciones descriptivas, como son: estudios de caso; encuestas; estudios de tipo evolutivo; estudios de seguimiento; análisis documental; análisis de tendencias, y estudios de correlación. (ARY *et. al.*, 1990: 308)

Por otro lado, para Salkind el propósito de la investigación descriptiva es “*describir la situación prevaleciente en el momento de realizarse el estudio*”. Distingue tres tipos de investigaciones descriptivas: estudios de caso o estudios a fondo de personas u organizaciones individuales; estudios de desarrollo en los que se examinan cambios o diferencias en el desarrollo, y estudios correlacionales, en los que se describen relaciones entre variables. (SALKIND, 1998: 210-211)

Respecto a los estudios de caso, continuando con el autor, señala que es un “método empleado para estudiar un individuo o una institución en un entorno o situación único y de una forma lo más intensa y detallada posible”. Reconoce cuatro ventajas de los estudios de caso: “se enfocan hacia un solo individuo o caso (sea, por ejemplo, una persona o un distrito escolar) lo que permite un examen y escrutinio muy de cerca y la recopilación de una gran cantidad de datos detallados; fomentan el uso de varias técnicas distintas para obtener la información necesaria, las cuales van desde las observaciones personales hasta las entrevistas de otras personas que podrían conocer el objetivo del estudio de caso hasta los expedientes de escuelas o doctores relacionados con la salud y otras cuestiones; sencillamente no hay mejor manera de obtener una imagen más completa de lo que está ocurriendo que a través de un estudio de caso; sí bien los estudios de caso no prueban hipótesis, sugieren direcciones para estudios subsecuentes”. (SALKIND, 1998: 212-213)

De igual manera, reconoce que hay cinco desventajas de los estudios de caso: “lo que se ve no es siempre lo que se obtiene; las notas que se asientan en la bitácora o diario podrían reflejar con exactitud la realidad, pero también podrían no hacerlo; lo que los estudios de caso proporcionan en profundidad, pierden en

amplitud; no se puede tratar de establecer relaciones de causa y efecto entre lo que se ve y lo que se piensa que podría estar causando los resultados; por la naturaleza misma de los estudios de caso, la generalizabilidad de los hallazgos es limitada”. (Cfr. SALKIND, 1998: 212-213)

Reconociendo las diversas posibilidades para analizar una problemática, estoy de acuerdo en la necesidad de apostar por una forma que cubra los intereses y necesidades que como investigador, amante del tema y curioso explorador de situaciones requiere, para lo cual considero pertinente exponer que el tipo de investigación para este trabajo fue de corte cualitativo, el cual con frecuencia fundamenta el trabajo en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones.

Hernández explica que regularmente, las preguntas e hipótesis surgen como parte del proceso de investigación y ellas son flexibles, se mueven entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. (HERNÁNDEZ *et al*, 2003: 5)

En el desarrollo de la investigación utilicé el método de observación, que siguiendo a Hernández es una técnica de recolección de datos cuyos propósitos son:

- a) Explorar ambientes, contextos, subcultura y la mayoría de los aspectos de la vida social;
- b) describir comunidades, contextos o ambientes y las actividades que se desarrollan en estos (as) las personas que participan en tales actividades y los significados de las actividades;
- c) comprender procesos, interrelaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, y eventos que suceden a través del tiempo, así como los patrones que se desarrollan y los contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas;
- d) identificar problemas; y

e) generar hipótesis para futuros estudios. (HERNÁNDEZ, 2003:458)

Para Álvarez el estudio cualitativo “no es un análisis impresionista ni informal, basado en una mirada superficial a un escenario o algunas personas. Constituye una investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, aunque no necesariamente homogéneos”. (ÁLVAREZ, 2005: 27)

La observación cualitativa implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un rol activo, así como una reflexión permanente y estar pendiente de los detalles, de los sucesos, los eventos y las interacciones.

“La observación constituye una de las técnicas de investigación más valiosa que proporciona información, para algunos una de las debilidades es que la observación depende de la interpretación del investigador”; sin embargo, de acuerdo con el autor esta característica no la invalida, ni pierde confiabilidad, la observación es cada vez más utilizada en combinación con otros métodos, lo que enriquece la información obtenida. (ÁLVAREZ, 2005: 109)

Con lo que anteriormente mencionábamos, hay que hacer hincapié que esta investigación hace uso de la observación no participante y participante, clasificadas dentro de la investigación de corte etnográfico.

La observación participante es el método más importante en la etnografía, pues “en la práctica tiende a ser una combinación de métodos, o más bien un estilo de investigación”, ya que consiste en la penetración de las experiencias de los otros en un grupo o institución, “supone el acceso a las actividades del grupo, de manera que sea posible la observación desde la menor distancia posible, inclusive la vigilancia de las experiencias y procesos mentales propios”. (WOODS, 1987: 49)

La observación participante permite actuar sobre el medio y recibir la acción del medio, dentro de este método las notas de campo o registros deben ser tomados con seriedad y cuidado, tomar una actitud reflexiva y objetiva, compromiso, y sobre todo alertarnos sobre nuestros cambios de opinión y puntos de vista respecto a las situaciones que se viven, lo cual implica someterse a reglas, lenguajes y modos de comportamiento que son parte de los compromisos como observador participante.

La observación no participante es considerada como “el método más puro de la etnografía”, el papel que desempeña el investigador es observar las situaciones que le interesan, su trabajo dentro del aula es totalmente ajeno a los procesos que se desarrollen, la no creación de vínculos es una característica indispensable para el buen desarrollo de la observación. (WOODS, 1987: 52)

Los registros y notas de campo en cualquiera de las observaciones deben ser manejados con algunos requisitos mínimos, que son una buena memoria, un oído fino y ojo avizor, y por supuesto atención y percepción a todo lo que sucede en el escenario de investigación.

A continuación veamos uno de los registros y notas de campo que desarrollé en el transcurso de las observaciones. Esta tabla muestra algunos de los elementos a los que me refería en el apartado anterior. En el primer recuadro encontramos el tema y el contenido que la sesión desarrolla, éstos fueron anotados según el anuncio del docente sobre las actividades a desarrollarse y mediante el análisis de las observaciones, me propuse encontrar los aspectos teóricos y prácticos que se proponían trabajar para realizar una guía de los contenidos que se desplegaban; dentro del segundo recuadro denominado de acciones y comentarios, fueron anotadas para una mejor organización cada una de las participaciones, comentarios y contribuciones que los alumnos y docente aportaban dentro del proceso que iba desarrollándose en el aula; en el primer análisis de la descripción de las sesiones anoté situaciones que cambiaban el rumbo de la clase,

comentarios de los compañeros que escuchaba, acontecimientos que había que destacar, y por último en la cuarta columna se elaboró el segundo análisis donde encontramos las percepciones del observador, puntos de vista y aspectos a destacar de las observaciones; veamos a continuación un ejemplo de la organización que se construyó, a partir de los aspectos que mencionaba, observemos el cuadro elaborado para la sesión número 1 en su tercera actividad.

| Descripción | | | |
|---|--|----------------------|---|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| <p>Actividad 3: Debate, desarrollo de los puntos más importantes del texto de Rudolf Arnheim “Consideraciones de la educación artística”</p> <p>1.Palabra - 2. Acción 3.Imagen - 4.Experiencia</p> <p>Sin perder de vista los siguientes puntos del texto: - Arnheim es investigador de la teoría de la percepción. - Pensar que el arte agudiza la cualidad específica del objeto, crea, interioriza, expresa. - Conocimiento, integra los cuatro elementos anteriores. - Problemática de la educación artística, hay otras formas de conocimiento que se integra a la experiencia y se relaciona con el entorno de forma distinta. - Mirada integradora en la educación, apunta hacia lo esencial del objeto</p> | <p>M. A.- Me pregunto antes de analizar ¿quién es Arnheim?; respecto al arte ¿cómo lo interpreta?, ¿cómo lo trabaja?, ¿cómo lo aborda?</p> <p>M- Me ubico en una postura de desacuerdo, pero antes quiero separar y comenzar por los aciertos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El manejó la percepción como instrumento de orientación con el medio-generación de saberes. - La perspectiva en que ve a la percepción, <u>sensibilidad</u>. - Lo que las imágenes rescatan, el análisis y la expresión. - Los modelos y técnicas muestran controversias y me pregunto ¿hasta que nivel ayudan en el proceso de formación?, me preocupo cuando se apoyan en los modelos comerciales. - La intuición e intelecto, de acuerdo en la forma en que nos apoyamos para el desarrollo del arte, la expresión dinámica, la habilidad mental, la interpretación perceptiva y la relación con el intelecto; y el desarrollo de procesos de abstracción para desembocar en la producción artística. - Me hago las mismas preguntas ¿Cómo enseñar las artes? - ¿Qué enseñar y cómo? - A favor de las herramientas visuales del arte, para involucrar al individuo. | | <p>A pesar de ser la primera clase el compañero aparenta el interés y compromiso que tiene con la Maestría en esta su primera participación, además resalta los puntos en desacuerdo con la lectura que ya realizó.</p> |

El trabajo de observación y registro se efectuó en dos de las asignaturas de la Maestría las cuales son:

- Introducción al Campo (Primer semestre), y
- Seminario Especializado I – Teatro (Segundo semestre).

El grupo observado estaba integrado por los doce estudiantes de la segunda generación de la Maestría en Desarrollo Educativo, Línea de Educación Artística que imparte la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco, inscritos en el ciclo escolar 2004-2005, así como a tres profesores integrantes de la planta docente, uno correspondiente a la primera asignatura y los dos restantes a la asignatura con modalidad de seminario. Cabe destacar que los doce estudiantes están relacionados con una práctica educativa en materia de educación artística, frente a grupo en los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

La planta docente de las asignaturas de la maestría, por su parte cuenta con experiencia en docencia e investigación, la profesora de la asignatura Introducción al Campo desempeña la docencia en el nivel superior, así como el desarrollo de investigación en el campo artístico; los docentes del Seminario Especializado I (Teatro), cuentan con experiencia en la práctica educativa en educación básica. Los dos profesores fueron parte de la primera generación de estudiantes de la Maestría en Desarrollo Educativo, Línea de Educación Artística. El trabajo de observación realizado en las prácticas educativas antes mencionadas, será analizado con mayor detalle en el próximo apartado.

4.4. Sistematización y análisis de la información

4.4.1. Introducción al campo

Las observaciones y registros para esta asignatura fueron efectuados de agosto a diciembre de 2004, con un grupo integrado por doce estudiantes y el profesor

encargado, realizando sus actividades en un horario de 9:00 am. -13:00 pm., dentro de las instalaciones de la Escuela Nacional de Teatro, en el Centro Nacional de las Artes.

De acuerdo al programa del curso Introducción al Campo, la asignatura tiene como propósito crear un espacio para acercar a los estudiantes a la comprensión de la educación artística como un fenómeno que enriquece la experiencia humana, a través de una forma de conocimiento basado en la experiencia sensible, en el descubrimiento, la exploración de movimiento, la toma de conciencia sobre la percepción del mundo y sus significaciones, la recreación de imágenes en los procesos cognoscitivos, el juego y sus interacciones en la construcción de saberes.

La forma de abordar los contenidos propuestos en el programa de la clase se enfocan a:

- La experiencia individual y colectiva.
- La integración de la propia experiencia a la construcción de este campo en diálogo con las disciplinas que dan cuenta del mismo.
- La reflexión acerca de las estrategias potenciales de trabajo en el aula.

Con lo anterior se pretende propiciar actividades vivenciales que permitirán el reconocimiento de la complejidad del campo para lograr la integración de teoría-práctica en el campo artístico. Los objetivos que propone el curso son:

- Comprender el arte como un fenómeno integral que posibilita otras formas de conocimiento a partir del estudio de diferentes teorías que han aportado elementos teóricos y epistemológicos al campo.
- Analizar las condiciones actuales en las que se operan los programas de educación artística en la educación básica.
- Iniciar un trabajo de experimentación e investigación que sensibilice y acerque a los alumnos-profesores a las artes. (CHÁVEZ y MORTON, 2004: 3-4)

La metodología propuesta para el trabajo tiene la modalidad de seminario-taller, ya que incorpora la lectura, el análisis y la discusión de diversos materiales que posibilitan la reflexión y la interrelación entre los diferentes marcos teóricos, con el fenómeno artístico y la práctica docente de los participantes. La forma de trabajo además estará apoyada de reflexiones, ejercicios de sensibilización, exploración y experimentación con los distintos lenguajes artísticos a partir de los cuales se pueda llegar al reconocimiento de dichos lenguajes en cinco etapas:

1. Experiencia concreta
2. Trayectoria y experiencia docente
3. Observación reflexiva
4. Conceptualización abstracta
5. Experimentación activa

El trabajo de observación se desarrolló bajo el método de la observación no participante de la etnografía, con la autorización de la coordinadora y profesora de la asignatura, en los tiempos antes mencionados; el trabajo consistió en observar cada una de las clases programadas para este curso.

Para la recolección de la información fue necesaria la elaboración de notas, que incluían las instrucciones, comentarios y participaciones del docente y de los alumnos, realizando la anotación de cada una de las intervenciones de los integrantes del grupo en la parte que correspondía al trabajo teórico dentro de la clase; por lo que respecta a la parte práctica de la asignatura, se efectuó la anotación de las impresiones de los alumnos cuando había oportunidad de externarlas y algunos otros acontecimientos ocurridos pasaron a la interpretación del observador-no participante.

Una vez obtenida la información, fue organizada en cuadros de análisis que comprenden temas y contenidos de la asignatura, descripción de las actividades y análisis de las mismas; éstas con el objetivo de hacer más sencillo el análisis y la identificación de los tres aspectos que hemos venido desarrollando, los cuales son

los enfoques de enseñanza, las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las técnicas de la Dinámica de grupo.*

4.4.1.1. Estrategias

La información recolectada me permitió observar y diferenciar cada uno de los aspectos propuestos para la investigación, que en este apartado privilegamos el reconocimiento de cuáles son las estrategias que utiliza el docente para la formación de docentes, por otro lado, dentro del proceso de indagación conocimos las actividades propuestas y desarrolladas dentro del aula, los comentarios y participaciones de los integrantes del grupo y de los docentes, en conclusión me mostró que dentro del proceso de enseñanza–aprendizaje existen múltiples situaciones que nos revelan lo complejo que es trabajar con grupos.

Para esta primera asignatura pude observar que hay mayor utilización de estrategias de enseñanza-aprendizaje del docente, las cuales propone como actividades para el grupo, algunas las podemos reconocer durante todo el desarrollo del curso, las estrategias a las que recurre, en orden descendente son:

1. Transferencia de habilidades (procesos de autorregulación o generalización)
2. Interpretación e inferencia de fenómenos (uso de interpretación, explicación o parafraseado)
3. Clasificación y síntesis de datos (realización de resúmenes, esquemas o cuadros sinópticos)
4. Comparación y análisis de datos (elaboración de tablas comparativas, subrayados y análisis previos)
5. Recuperación de datos (uso de referencias cruzadas, uso de categorías y técnicas de repaso)
6. Representación de fenómenos (realización de mapas conceptuales, maquetas, periódicos murales, entre otros)

* Ver el anexo 1

7. Demostración y valoración de los aprendizajes (elaboración de juicios o dictámenes, presentación de trabajos e informes)

Las estrategias de “*Transferencia de habilidades*” e “*Interpretación e inferencia de fenómenos*”, son las que con mayor frecuencia encontramos en el desarrollo del curso, hemos reconocido una muestra dentro de las observaciones que ejemplifica algunos de los procesos que caracterizan las estrategias dentro de las actividades que propone el docente y desarrollan también los compañeros del grupo, veamos a qué me refiero:

| Descripción | | | |
|--|---|--|---|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| <p>Actividad 2: Análisis del texto “La Educación Artística ante los retos de la innovación” de Victoria Morton y relacionar con la conferencia.</p> | <p>L. P.- Lo relaciono con la apreciación de las artes, la importancia de ellas en el curriculum y por qué hay mayor importancia a las otras disciplinas. M- En la educación para el arte, para los artistas es un campo de acción, en la lectura se habla más de estética, que retoma en la práctica educativa. A- La problemática, la confrontación en teoría existen dos posturas de creación de los artistas-productos, en la educación básica es enfocado al desarrollo de la sensibilidad, estoy de acuerdo con el menosprecio de las artes en la enseñanza ¿cuál es fin? A- El enfoque como inútil es uno más que abre a la crítica. Retoma lo importante en cuanto a la sensibilización, el perfil de un panorama futuro, que suena muy bueno pero en la realidad es muy poco viable. La interdisciplina no es un fin sino un medio que da un panorama amplio, el texto muestra la realidad de la educación artística y con la conferencia, se deben convertir a los maestros, ya que no hay un camino señalado.</p> | <p>Comienzan a relacionar la plática con el texto, además se cuestionan sobre la interdisciplina y la formación docente.</p> | <p>Considero que la relación que hacen entre teoría y práctica es motivada por la charla previa con un especialista, que aparentemente los alentó a reflexionar sobre este tema en especial del privilegio que gozan por ser estudiantes de Posgrado en el CNA.</p> |

A lo largo de este ejemplo, los alumnos, de acuerdo a la actividad exponen sus ideas y puedo apreciar que relacionan algunos puntos que reconocen en el texto con otras problemáticas de la enseñanza artística en la educación básica (menosprecio de las artes en la enseñanza, interdisciplina y formación docente),

encontramos características de interpretación del texto y generalización de ideas en la enseñanza de las artes que ellos conocen, por que son parte de ella, la han experimentado y llegan hasta confrontar sus ideas y preguntarse más cuestiones que tratarán de resolver, las características principales de las estrategias que reconocemos son visibles en el diálogo y exposición de ideas que realizan durante esta muestra.

La “Clasificación y síntesis de datos” y la “Recuperación de datos”, son las siguientes estrategias que quiero mostrar, en este ejemplo encontramos características fundamentales de las anteriores estrategias, el cuadro nos permite observar la combinación de ellas, primero con la inducción del docente hacia un concepto fundamental del texto y en segundo lugar, el uso de diversos procesos del alumno para lograr la comprensión y exposición de ideas, observemos la actividad que manifiesta la utilización de ambas:

| Descripción | | | |
|---|--|---|----------------------|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| <i>Las funciones básicas de la percepción</i> | <p>M- ¿Alguien identificó las tres funciones básicas de la percepción?</p> <p>L. C.- Sí, la Definición de emoción (con 3 componentes)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acto de cognición • Lucha motivacional por la cognición. • Despertar la curiosidad entre lo que veo y empiezo a conocer (...) <p>Tres componentes, de la dinámica perceptiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego de fuerzas (mente) interacción a nivel cognitivo con el objeto. • Arte se vale de símbolos, metáfora (representación de fuerzas simbólicas: que simbolizan) • Capacidad de producir emociones (ampliando), resonancia (algo más de lo que se ve), fenómeno psicológico, intuición e intelecto-concepto perceptivo e intelectual (valores). | <p>Se ubican conceptos básicos en los textos, que son base fundamental para entender teóricamente las propuestas de los principales exponentes del pensamiento artístico contemporáneo.</p> | |

La actividad que se venía desarrollando en esta sesión era de Análisis y Debate sobre un texto propuesto en el programa de la asignatura. En este cuadro

podemos observar que a partir de la lectura, uno de los integrantes del curso reconoce los conceptos que solicita el docente, los explica frente al grupo de forma organizada y clara, demostrando comprensión y análisis previo, realizó, como vemos, un resumen de las ideas que el docente solicitó, gracias al trabajo previo de repaso y razonamiento, que trajo como resultado la comprensión del tema y de conceptos fundamentales del texto, lo anterior nos permite reconocer las características fundamentales de las estrategias a las que nos referimos.

El siguiente cuadro de análisis demostrará la forma en que desarrollaron la estrategia de “Comparación y análisis de datos”.

| Descripción | | | |
|---|---|---|---|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| <p>Actividad 1: Creación de carta a compañeros (Continuación)</p> <p>Actividad 3: Análisis del texto “Arte mente y cerebro” de Howard Gardner.</p> <p>Enseñanza y Conocimiento intuitivo en el planteamiento de Gardner</p> | <p><i>En esta actividad se pretende escriban sobre los deseos, impresiones e inquietudes hacia la maestría en general y en particular a los compañeros elegidos (...)</i> <i>De acuerdo al autor para enseñar se debe:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a mirar amorosamente al mundo para poder entrar a una zona, y proyectar en el espectador; • Transitar en el mundo racional, para pasar al mundo sensorial; • Las disciplinas se expresan con varios lenguajes. <p><i>Gardner (...) Forma un grupo interdisciplinario (Proyecto Zero) que trabaja el tema de la enseñanza de las artes con el método de los estudios a personas (bibliografías a niños con daños cerebrales y limitaciones físicas de otro tipo), le interesa principalmente el proceso creativo sin importar las limitaciones y las necesidades.</i></p> | <p><i>Todos realizaron la lectura de sus cartas muy entusiasmados, algunos desarrollando la inquietud por la Maestría, por el desarrollo de conocimientos y habilidades en la enseñanza artística, así como sus deseos (...)</i></p> <p><i>La parte introductoria del texto es explicada pues muchos de los compañeros no conocen el trabajo y el aporte teórico del autor que trabajarán a continuación.</i></p> | <p><i>Todos los alumnos se comprometieron con la actividad pues cada uno traía consigo su carta para los compañeros, algunos hasta dedicaron tiempo en decorarla o presentarla de forma original, ejemplo: en forma de pergamino, no sólo para su compañero sino también para la maestra.</i></p> |

En el registro anterior, podemos advertir que hay un análisis previo a la información y exposición de algunas ideas generales del autor y la teoría que propone, ello muestra una mirada introductoria a la sesión, en lo que respecta a la parte teórica; por otro lado, observamos la creación de una carta y la entrega a su destinatario, realizadas en la primera actividad, ellas contenían algunas ideas y

conceptos que los compañeros querían compartir, algunas otras, aspectos teóricos que iban desde la construcción del concepto de arte, hasta las ideas e inquietudes sobre su presencia en la maestría, estas cartas no se pueden mostrar pues fueron un regalo, sin embargo como observador no participante oí los relatos y considero que las cartas contenían un trabajo de análisis donde involucraban algunos pensamientos y sentimientos que de manera objetiva y tangible no contamos, pero reconozco su valor y aporte a la sesión y estrategia a la que nos referíamos.

De acuerdo a las estrategias que examinamos y que con frecuencia encontramos, toca el momento de mostrar la que corresponde a la “Representación de fenómenos”, conozcamos a qué nos referimos:

| Descripción | | | |
|---|---|--|---|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| Actividad 1: Realización de algunos cuestionamientos para la mejor comprensión del texto. Actividad 2: <u>Lectura y análisis del texto</u> “La poética del espacio” de Gaston Bachelard. | ¿Educación artística? ¿Educación estética? Tendencias <ul style="list-style-type: none"> • Autoexpresión creativa • Educación por el arte, Read. • Cultura visual (1990) ¿Cómo va evolucionando el concepto de Educación Artística? M- La serie de imágenes, nos remite a ideas, al contexto mental imaginativo, lo que se busca es captar la esencia, desarrollar la conciencia descriptiva, vivencia para entrar a otros niveles de conciencia, dimensión poética del espacio, poética de la realidad, sensibilidad-interiorizarlo, esfuerzo para vivenciar (...) A- ¿Cómo podemos recrear?(...) | Cuestionamientos clave en el campo para empezar a explicar las tendencias con material visual (utiliza algunas láminas en retroproyector). Utiliza una imagen (concha-casa, dibujo prehispánico) Utiliza un poema de García Lorca. | Los compañeros M y A para explicar el texto han traído una forma de ilustrarlo, desconozco si se hayan puesto de acuerdo, pero creo que ha funcionado pues todos los compañeros los escuchan con atención, además sus rostros reflejan aceptación de sus ideas. |

En este cuadro podemos reconocer que la maestra hace uso de materiales visuales, son tablas donde explicaba las tendencias de la educación artística y estética. También en esta sesión encontramos que los compañeros exponen sus puntos de vista sobre algunas cuestiones del texto y para lograr exponerlo, el primer compañero utiliza imágenes y el segundo un poema que representa las ideas que querían compartir a los compañeros, con lo anterior demostraron que haciendo uso de varios instrumentos podemos explicar conceptos, exponer

problemáticas que para el ámbito educativo pueden ser de ayuda imprescindible; cabe destacar que fui testigo de una coincidencia, pues la docente y dos compañeros utilizaron objetos, que en un primer momento fue una correspondencia al ejemplo del docente, y en un segundo encajaron ideas y trabajo, lo cual nos demuestra que se ocuparon de analizar los conceptos con planeación anterior y seleccionaron los materiales que utilizarían.

La última estrategia que nos interesa mostrar de acuerdo al análisis de la información es la denominada “*Demostración y valoración de los aprendizajes*” observemos a que nos referimos en el siguiente ejemplo:

| Descripción | | | |
|---|--|---|---|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| Actividad: <u>Presentación de proyectos.</u> | <i>Títulos de proyectos:</i> <i>“La educación artística como fomento para la expresión del niño en el nivel primaria”. Presenta: L</i> <i>“La expresión corporal en la educación preescolar” Presenta : C</i> <i>“La violencia sistémica en las escuelas de iniciación artística” Presenta: A</i> <i>“Competencias de comunicación en el taller de expresión teatral” Presenta: L. P.</i> <i>“Aproximaciones a la representaciones de la expresión plástica en preescolar. Representaciones y Concepciones” Presenta: L. C.</i> <i>“La intervención del profesor para encaminar la creatividad en el teatro” Presenta: M. A. (...)</i> | <i>Todos los proyectos presentados parten de la propuesta que hicieron en la entrevista para la selección(...) cada uno de ellos presenta o debería presentar mejoras en el marco teórico, claridad en la propuesta y objetivos, así como una mayor investigación en cuanto a bibliografía.</i> | <i>Las presentaciones se realizaron de forma oral y escrita a los comentaristas, que participaron de forma activa en la revisión de los proyectos, que son el primer ensayo después de la construcción original de la propuesta de trabajo durante el tiempo que lleva la maestría.</i> |

En esta sesión podemos distinguir la característica principal de la estrategia con este cuadro de análisis, pues los compañeros expusieron sus proyectos de investigación, todos contenían cuestionamientos a una problemática educativa en el campo artístico, objetivos, metodologías y marcos de referencia teórica, la mayoría de estos aspectos fueron construidos por cada uno de los integrantes del curso, por lo que son un ejemplo de la demostración de sus aprendizajes.

Las estrategias que hemos venido mostrando a lo largo del análisis de las observaciones son propuestas que Monereo (2001) explica y desarrolla en un

trabajo amplio y que posteriormente ha ido desarrollando con una línea de trabajo establecida, su trabajo hace referencia a las habilidades cognitivas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo general de aprender a aprender; dentro de las características principales de las estrategias, particularmente las que con mayor frecuencia reconocimos en el aula, son aquellas donde interviene el análisis que el grupo desarrolló, los procedimientos que aplicaron, haciendo énfasis en la interpretación, explicación y observación que de manera conciente y ordenada iba pasando por el reconocimiento y la comprensión, para lograr la elección y la traspolación de conocimientos de corte interdisciplinario, que no sólo son de ayuda en su practica educativa, sino por el contrario, se han agregado a su vida escolar y personal.*

Como pudimos observar, el docente y alumnos hacían uso de las estrategias para articular sus ideas, organizar la información, expresar dudas y exteriorizar cuestionamientos.

Para los participantes de esta asignatura lo más importante es vivir experiencias de orden teórico y práctico, donde además de mejorar sus habilidades, se pretende que, como explica Eggen y Kauchak, desarrollen un pensamiento de nivel superior o crítico que “pretende generar conclusiones basadas en la evidencia”, esto supone crear conclusiones que se refieren básicamente a clasificar, generalizar, observar, predecir y realizar hipótesis que conformarán las conclusiones. (EGGEN y KAUCHAK, 2000:60)

Las conclusiones son el objetivo del pensamiento de nivel superior que se basa en la observación, es un proceso de búsqueda, de elaboración de cuestionamientos; elementos que podemos observar en el docente de esta asignatura, ejemplo de ello lo encontramos cuando elabora preguntas a los integrantes del grupo para llevar a la reflexión, una muestra de ello es la siguiente pregunta:

* Ver las síntesis de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, para reconocer las características generales de cada una, contenidas en el Anexo 2.

¿Cuál sería el fin de la educación artística en la educación básica?
¿Qué es arte?
¿Qué es educación artística?
¿Cómo debo enseñar las artes?

Era frecuente que preguntas como las anteriores arrojaran más que información memorizada, era la construcción de experiencias y conocimientos teóricos, era la interpretación de las ideas que han venido analizando y que relacionan con la práctica educativa; por otro lado, estas conclusiones ayudan a resolver y juzgar muchas de las problemáticas a las que se enfrentan en los textos y que tienen aplicaciones en los trabajos teóricos que desarrollan.

Los cuestionamientos y la duda son actividades que el docente con mayor regularidad utilizaba para la conducción de la clase; iniciar con una pregunta sobre el texto que analizaba de acuerdo a la planeación de la clase era uno de los métodos más recurrentes, en la mayoría de las ocasiones había cierta inclinación a preguntar sobre los conceptos básicos que desde mi punto de vista, ayudarían a la comprensión y análisis del tema.

Cuestionar sobre conceptos es el principio del estudio a un tema que a lo largo del recorrido por la Maestría tendrán que ir modificando, éste es un ejemplo de las primeras reflexiones que hacen los compañeros, que a mi parecer ocasiona una duda constante que a lo largo del camino académico tratarán de resolver. Veamos:

| Descripción | | | |
|--|---|--|----------------------|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| Actividad 4: Questionamiento a las siguientes preguntas: ¿Cómo enseñar y qué enseñar? ¿Qué es la educación artística? | <ul style="list-style-type: none"> • L. P. <i>Es el desarrollo y disfrute de obras artísticas a través del reforzamiento de las habilidades perceptivas, interpretativas y comunicativas.</i> • L.C. <i>Es un proceso de enseñanza-aprendizaje que involucra la sensibilidad, experimentación y manipulación del sujeto; busca que el individuo logre un pensamiento productivo y creador(...) El papel de la educación artística es un espacio de creación y apreciación de diversas manifestaciones artísticas.</i> | <i>Todos los alumnos comienzan a elaborar su redacción con las respuestas a las preguntas formuladas por la profesora.</i> | |

Éste es un ejemplo de las construcciones de los estudiantes, son un primer intento por construir conceptos y sacar a la luz algunas ideas que tienen sobre el concepto que con mayor frecuencia utilizarán y que mejor comprensión requiere.

Uno de los aspectos importantes que me gustaría hacer mención, fue que en algunas ocasiones encontré rupturas y desacuerdos con el autor que analizan, concebían ideas y conceptos distintos; algunos de los integrantes del grupo creaban conclusiones que iban construyendo de acuerdo a sus opiniones, experiencia y análisis de las ideas que iban estudiando, se apoyaban de las posturas teóricas que siguen los autores, demostraban las críticas a las diversas formas de enseñanza y explicaban propuestas de diversos momentos históricos, situaciones creadas por su análisis y reflexión, el grupo mostraba su organización y responsabilidad para emitir opiniones respecto a la comprensión del tema y la discusión recurrente en el aula, lo anterior enfrentaba a los compañeros y a su vez proponía un ambiente donde el grupo mantenía posturas y críticas, en conclusión: situaciones que cada uno de los estudiantes manejaba con la característica general de las estrategias, que no es más que el uso conciente y razonado de los procesos que los llevan a concluir sobre el tema en cuestión. Un ejemplo de lo anterior lo observamos en la siguiente muestra:

| Descripción | | | |
|--|--|----------------------|---|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| <p>Actividad 3: Debate, desarrollo de los puntos más importantes del texto de Rudolf Arnheim “Consideraciones de la educación artística”</p> <p>1. Palabra - 2. Acción 3. Imagen - 4. Experiencia</p> <p>Sin perder de vista los siguientes puntos del texto: - Arnheim es investigador de la teoría de la percepción. - Pensar en que el arte agudiza la cualidad específica del objeto, crea, interioriza, expresa(...)</p> | <p>M. A.- Me pregunto antes de analizar, ¿quién es Arnheim?, respecto al arte ¿cómo lo interpreta?, ¿cómo lo trabaja?, ¿cómo lo aborda?</p> <p>M- Me ubico en una postura de desacuerdo, pero antes quiero separar y comenzar por los aciertos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El manejo la percepción (...). • La perspectiva en que ve a la percepción (...) • Los modelos y técnicas muestran controversias y me pregunto ¿hasta que nivel ayudan al proceso de formación?(...) <p>Ruptura o puntos en desacuerdo: “Los sentimientos y la emoción, términos inútiles” tiene plataforma teórica (...) hay contradicciones teóricas, para mí está negada la parte sensible, ¿qué pasa con lo perspectiva mexicana en la producción del arte, la construcción cultural y artística?; ¿cómo y qué expresa?, que si se eliminan éstos caen en lo frío y lo mecánico, caen en la producción; ¿qué pasa con la recreación, el gusto, el placer, incluso el performance?</p> | | <p>A pesar de ser la primera clase el compañero aparenta el interés y compromiso que tiene con la Maestría en esta su primera participación, además resalta los puntos en desacuerdo con la lectura que ya realizó.</p> |

Por lo que podemos observar el debate en el aula es una de las actividades que desarrolla el profesor, además de analizar los aspectos principales de los contenidos que trabajan, crea una discusión sobre los puntos a favor y en contra de los textos, allí tratan además las experiencias y los comentarios que tienen que ver con el tema que desarrollan en ese momento.

Aunque en la mayoría de las veces el debate provoca dispersión en el grupo, observo que trabajan de forma organizada, pues cada uno expone sus ideas y las defiende, siempre con miras a la comprensión que es uno de los principales objetivos de toda enseñanza.

La actividad de análisis de texto es una de las más recurrentes actividades en el aula, la influencia que tiene la modalidad de seminario es crucial, cada uno de los profesores aporta la reflexión de su texto, anotan preguntas, las cuestionan, las comparten con los compañeros, incluso elaboran preguntas y reflexiones para algunos compañeros, dependiendo el contexto o la experiencia de cada uno y bajo

distintas posturas teóricas logran hacer reconocimientos sobre los temas que trabajan.

Por otro lado, podemos encontrar que con frecuencia la profesora los invita a revisar más autores para enriquecer sus conocimientos, los compañeros se limitan y solo en algunas ocasiones logran profundizar en los temas.

Por lo observado en la clase, me puedo percatar de que cada uno de los alumnos, a pesar de saber y expresar que deben ser críticos y abiertos a la teoría, olvidan por momentos la parte teórica; reconocen la falta de desarrollo del campo en esta área, sin embargo, encuentro resistencia a trabajar y estudiarla de forma comprometida, lo anterior lo sostengo por que fue lo que percibí, cuando desarrollé las observaciones, fui testigo de los comentarios y de las repetidas discusiones sobre el tema teoría y práctica en el aula.

Hay que destacar la importancia de desarrollar el campo en la parte teórica, dejar que los compañeros reclamen la parte vivencial fue una característica del docente, empero demostró que ambos son complementos y que son parte del pensamiento crítico, por lo anterior, en el aula se pretende fomentar que el alumno sea conciente de los procesos por los que transita, para lo cual el docente dentro de la asignatura procuraba anunciar y mediante el diálogo, mostrar la importancia de ver más allá, de observar de manera crítica, de pensar en la interdisciplina, de mostrar interés por conocer más, de provocar una actitud abierta, de reconocer ventajas y desventajas, pero sobre todo ser tolerante y respetar las opiniones de los demás.

4.4.1.2. Enfoque de enseñanza

Uno de los aspectos que analizamos dentro de la investigación, fue el elemento de la utilización o postura del enfoque de enseñanza dentro de la práctica educativa, que he podido reconocer en las observaciones y con ayuda del análisis de la información.

El docente dentro de la asignatura de Introducción al Campo ha desempeñado, con el uso de varios procedimientos su labor educativa, que hemos explicado a lo largo del trabajo; en la práctica educativa he podido reconocer que el docente se guía por las actividades que propone, las cuales van desde el análisis de textos, que arrojan conceptos que cada estudiante de posgrado en esta área debe manejar, hasta el desarrollo de actividades vivenciales, que es la forma en que los alumnos se refieren al trabajo con otras actividades donde interviene el trabajo en equipo, la representación, oral y escrita, ejercicios corporales, en conclusión actividades que van ligadas a las artes y dinámicas que se puedan aplicar al aula en el nivel educativo donde se desempeñan los integrantes del grupo.

El docente en esta asignatura propone las actividades y los alumnos las desarrollan en los tiempos y conceptos que el docente propone trabajar, los alumnos por su parte intervienen con experiencia y hacen comparaciones con su práctica educativa.

Hacer uso de los tiempos, es una medida para mantener el control dentro del grupo, la organización, la participación y análisis constante que propicia dentro del aula. Los procesos que identifiqué dentro de las observaciones no son únicos de un enfoque, considero que cada una de las propuestas dentro de los enfoques de enseñanza buscan el aprendizaje, sólo que cada uno cuenta con características en el docente muy particulares.

El docente realiza un cuidadoso manejo de los tiempos y por otro lado, hace énfasis en su punto de vista, defiende su postura y propone la revisión de los textos para aclarar los puntos que debaten.

Los integrantes del grupo por su parte se encargan de analizar los textos que propone el docente, analizan e interpretan, haciendo uso de la investigación, de las experiencias personales y profesionales, por lo que podemos pensar que el docente toma el rol de guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde mi

punto de vista, la mayoría de las ocasiones realizan estas actividades correspondiendo a lo que señala el docente.

El docente para mantener organizada la sesión hace uso de:

- Cuestionamientos para encaminar la reflexión.
- Guía y coordina las participaciones.
- Controla tiempos para cada actividad que propone.
- Propicia la participación.
- Utiliza ejemplos.
- Utiliza imágenes.

Las actitudes del docente para propiciar el trabajo en el aula son:

- Escuchar los puntos de vista.
- Respeta opiniones y comentarios.
- Expone sus conclusiones.

Las características que hago mención las podemos reconocer en los ejemplos que hemos venido mostrando, lo anterior manifiesta algunos de los recursos para realizar su actividad educativa, los tres enfoques muestran visiones diferentes de la forma de abordar la enseñanza, recordemos que el enfoque ejecutivo ve al docente como un hábil gestor que busca elevar el rendimiento académico; el docente bajo el enfoque del terapeuta trata de comprender a sus estudiantes y apoya su práctica en las diferencias individuales, y por último en el enfoque liberador pretende favorecer la autonomía; por lo anterior es complicado hacer un juicio acerca de cuál es el enfoque en el que reconocemos al docente, por lo que vislumbro características de las tres propuestas. Sin embargo, considero que el que predomina en la práctica educativa fue el enfoque del terapeuta de enseñanza.*

* Se puede observar la explicación de los enfoques de enseñanza en el Capítulo 3 de este trabajo de investigación y en los cuadros de síntesis contenidos en el Anexo 3.

4.4.1.3. Técnicas de la Dinámica de grupos

Dentro del desarrollo de la asignatura podemos observar que desarrollan algunas técnicas de la llamada Dinámica de grupo, las que podemos reconocer en orden descendente, ellas son:

- *Role playing* (representación sobre aspectos de la vida real asumiendo roles-teatralizando)
- *Team teaching* (trabajo en equipo para la resolución de problemas y exposición de ideas)

La técnica “*Role Playing*” fue una de las utilizadas dentro de las actividades, reconozcamos algunas de las características que nos demuestran por que reconocemos la técnica en el trabajo del docente.

| Descripción | | | |
|---|---|---|----------------------|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| <p>Actividad 2: <u>Juego</u>, cada alumno escogerá personalizar a un participante en una simulada conferencia de prensa donde se presenta el programa de Vasconcelos concerniente a Educación Artística. (Actividad vivencial)</p> | <p>Padres de familia: L. P. y C; Reportero: M.A.; V. Carranza: M.; Profesora: A; Frida Kahlo: A; Tecnócrata: D; Vasconcelos : A; Lugar: Secretaría de Educación Pública, conferencia de prensa. Fecha: En algún tiempo de nuestro país, (sin especificar). Reportero- ¿Quién es José Vasconcelos? Vasconcelos- Hombre de deseos, ideales de profunda raíz nacionalista que trata de llevar un ideal con fuerza y poder de hacer lo que le conviene a la nación para recuperarse de las consecuencias, da al pueblo opciones de mejorar(...) Reportero- ¿Para qué educar al pueblo? Vasconcelos- Por que son la base del progreso de la nación, para enraizar (...) Representante de las instituciones Públicas- ¿De qué manera podría explicar sus proyectos para beneficio de la nación? Vasconcelos- Con nuevas tecnologías aplicadas a la educación, como el cine que es un nuevo instrumento y que en gran medida están contaminando, hay proyectos para que éste llegué a las aulas.</p> | <p>En esta clase regresa la profesora titular del grupo.</p> <p>Se otorgarán cinco minutos para replantear las preguntas sobre el texto, ambientando el escenario y tomando el papel del personaje elegido, sin utilizar, ni vestuario, sólo la apropiación del texto tomando en cuenta las actitudes, intención, miradas y posición del rol a jugar.</p> | |

La actividad que mostramos fue un ejemplo de la apropiación que sugiere el docente, buscaba desde mi punto de vista, abrirse a nuevas experiencias, reconocer qué tan capaces eran de representar las ideas que habían analizado en un texto, así como cada uno de los integrantes del grupo eran capaces de transformarse, percibir y sentir a otro ser (que en este caso fue elegido por cada uno, tomando en cuenta los conocimientos y experiencia de cada personaje). En la actividad trataron de representar situaciones y personajes dentro de un espacio histórico no específico, en la que involucraron experiencias, percepciones y ficción, elementos fundamentales de la teatralidad, ésta última característica principal de la técnica que mostramos, sin olvidar la representación de aspectos de la vida real, que en este caso fue un momento histórico adaptado a los objetivos del docente.

Las actividades de este tipo fueron siempre realizadas con entusiasmo, el grupo correspondía a las instrucciones, demostraban el gusto por realizar estas prácticas; muchos reconocieron que ellas les ayudaron a reconocerse como otros seres, pudieron adentrarse en lo más profundo de su ser, les permitió sentirse e inspeccionarse como capaces de comprender lo que ocurre en su interior cuando pudieron apropiarse de un objeto o un personaje.

De acuerdo a la lista que enunciarnos de las técnicas que reconocimos en el desarrollo de las sesiones, ahora es necesario hacer mención de una que enriqueció las actividades, formó grupos de trabajo y mostró la forma en que trabajan los compañeros, me refiero al llamado "*Team teaching*", que como mencionaba es una forma de trabajo recurrente en el aula y en la forma de ejercer la labor del profesor; el docente siempre mostró flexibilidad y libertad de elección sobre los integrantes del grupo o equipo que conformaban para la realización de las actividades que se promovían.

En el cuadro de análisis que a continuación mostraré, podremos observar el producto del trabajo y del análisis de problemáticas, para lo cual hubo un tiempo

aproximado de trabajo grupal y análisis previo de los conceptos, quiero destacar la organización en particular del equipo que observaremos, pues dentro de él, cada uno de los integrantes presentaron sus ideas sobre los conceptos requeridos, funcionaron con un diálogo abierto a propuestas, organizaron la información que trabajaron según su experiencia sobre el tema, para poder demostrar mejor comprensión y complementar con ejemplos, mostrar al grupo la problemática a la que se enfrentan cada vez que ejercen su labor profesional.

Lo anterior no es mostrado en los cuadros de análisis, sólo podemos contar con la percepción del observador, el trabajo realizado no pudo ser registrado equipo por equipo, por ello sólo me concentro a describir la forma de un solo grupo de trabajo.

Después de haber descrito algunos de los procesos que desarrollaron los integrantes del grupo y reconocer algunas de las características del “*Team Teaching*”, quisiera mostrar el producto de trabajo del equipo al que me refiero:

| Descripción | | | |
|--|--|---|---|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| Actividad 2: <u>Reflexionar sobre los siguientes puntos; se reúnen por equipos que ellos mismos conforman.</u> - Educación artística -Creatividad -Identificar desde su práctica cómo se da, paralelismo. -Desarrollo infantil y desarrollo de la actividad artística Todo lo anterior respondiendo ¿qué son? y ¿cómo se desarrollan? | <i>Reflexión de la actividad</i> <i>Equipo 1: M.A., L. P., A, L.</i> - Educación artística <i>Procesos de enseñanza</i> <i>Concientización</i> <i>Sensibilización</i> <i>Cotidianeidad</i> <i>Expresión</i> - Creatividad <i>Capacidad de innovar</i> <i>Transformar</i> <i>Resolución de problemas</i> - Comparación sobre desarrollo infantil <u><i>Preescolar (Grado que trabaja L)</i></u> <i>Se imparte para el desarrollo de habilidades psicomotrices del juego y hay espacio dentro del programa para la música, punto a favor de la enseñanza artística.</i> <u><i>Primaria (Grado que trabaja M. A.)</i></u> <i>La educación artística es ajustada al calendario de las fechas especiales (actividades plásticas, danza y música).</i> <i>En escuelas particulares existen profesores especializados, en la oficial son los mismos profesores, la primaria de tiempo completo le dedica tiempo a éstas actividades.</i> <u><i>Secundaria (Grado que trabaja L.P.)</i></u> <i>Curriculum, adolescencia, rebeldía, aceptación, normas, límites, puntos que hay que considerar, trabajo muy complejo en éste grado.</i> | <i>Cuestionamiento en la actividad que pone a trabajar de forma organizada en el salón de clases.</i> | <i>Todos reaccionan a trabajar de forma organizada y al parecer demuestran disposición.</i> |

En la muestra anterior podemos observar el trabajo final de los estudiantes, en este caso muestran los puntos a considerar para comprender y desarrollar conceptos fundamentales dentro de los contenidos de la asignatura que es importante destacar y que son eje fundamental para el desarrollo de la sesión y la demostración de la reflexión adecuada del texto, así como la unión de sus experiencias con las problemáticas de la educación artística. En este ejemplo además podemos reconocer que el equipo desarrolló todos los puntos que manifestó el docente, denotaron por consecuencia una buena organización del trabajo y exposición adecuada de las ideas fundamentales.

A pesar que no fue tan recurrente el trabajo en equipo, fue una técnica que funcionaba para la integración del grupo, que tanto hacía falta en algunos momentos; el grupo a pesar de llevar algunos meses conviviendo podía percibirse

desunido, esto podía ser observado en las diferencias de opiniones, en la integración de los equipos de trabajo que la mayoría de las ocasiones eran conformados por las mismas personas, el ambiente en el grupo por momentos era hostil, éstas circunstancias de alguna forma afectaban en la clase, pues no había la oportunidad de intercambiar puntos de vista y conocimiento de otras formas de trabajo, que desde mi punto de vista, perjudicaba el reconocimiento de otras experiencias; sin embargo, con el trabajo en equipo se podía percibir el sentimiento de ayuda a los compañeros, de respeto, de interés por los que caminan el mismo rumbo.

Por la anterior situación, pude observar que el trabajo en equipo sólo se desarrollaba de forma adecuada con los grupos formados, con esto me refiero a los subgrupos de amigos que de alguna forma se acoplaron al trabajo juntos, por afinidades o lazos de amistad, en los grupos establecidos no había entrada para nadie más, cuestión que resultaba ser problemática pues cuando estas situaciones fallaban, en el trabajo final podíamos observar los resultados, que iban desde no terminar con la actividad señalada, hasta una deficiente exposición de ideas.

El docente de esta asignatura, al inicio de la sesión y de cada actividad anuncia la actividad y las instrucciones eran claras, explicaba la forma de trabajo y en algunas ocasiones el título de la actividad, de esta forma nos dejó reconocer qué tipo de técnica utilizaría.

Las técnicas que con mayor frecuencia utilizó, nos muestran la forma en que trabaja el docente, que va desde fomentar un ambiente de discusión e intercambio de ideas por medio del diálogo, hasta generar comprensión y reflexión sobre los temas propuestos, mismos que a su vez eran correspondidos por cada uno de los integrantes del grupo.

Las actividades vivenciales eran un punto clave en esta clase, todos los compañeros suponían que la asignatura contenía grandes dosis de este trabajo, los alumnos tenían la percepción de que la clase se desarrollaría en su mayoría con actividades de orden práctico, sin embargo, el docente recalcó la importancia que tiene explorar el campo teórico en esta área del conocimiento.

En más de una ocasión, los compañeros expresaron su sentir sobre la importancia que tenía para ellos trabajar la parte práctica; la profesora ante esta situación reaccionaba con comentarios sobre la importancia de ver más allá a la educación artística en la escuela básica. Las actividades vivenciales en esta asignatura aunque no tenían un papel protagónico, fueron utilizadas siempre que la profesora consideró necesaria su participación.

Observemos el siguiente diálogo para ver la forma en el docente expone la importancia de la parte teórica de la sesión y las actividades vivenciales:

A- Hay una duda sobre los trabajos vivenciales, ¿cuándo se van a realizar en esta clase?

Maestra- En las dinámicas de grupo se trabajarán las vivencias, la reflexión sobre la vivencia, la generalización, las prácticas concretas, no sólo las dinámicas de grupo se trabajan con actividades como lo solicitan, el trabajo en clase también es vivencial, el discurso del trabajo es integrar los elementos teóricos con la práctica.

La duda sobre el uso de las actividades vivenciales fue una constante para el grupo, se negaban hasta cierto punto a realizar sólo análisis de texto, debates, entre otras actividades de corte teórico; en el siguiente diálogo podremos observar la forma en que el docente explica la experiencia, la parte vivencial de la asignatura y deja ver la importancia de la unión de teoría y práctica, veamos el ejemplo:

Comienza la clase con el tema central de la postura en la Educación Artística de Dewey, la experiencia en el arte, la educación como experiencia. Surge una duda, pregunta y sugerencia sobre si las clases podrían ser más vivenciales por lo que la maestra pregunta:

¿Qué es lo vivencial?

Maestra- Hay una negación de la vivencia cuando no hay trabajo corporal, la clase es totalmente vivencial, estamos en contacto con los otros y trabajamos con ellos, pero hay siempre una separación teórica que se ubica dentro de la clase con y la discusión, lo práctico se ubica dentro de las dinámicas, ésta es la asociación común de todos. Dewey explica que la experiencia es aquella capaz de modificar toda experiencia futura, si no modifica nada, no lo es (experiencia subsiguiente).

El docente hizo uso de las actividades, las utilizó siempre que consideró pertinente; sin embargo, a pesar de las dudas, de la exposición de motivos sobre la importancia de ellas y la repetida argumentación de la parte teórica de la asignatura, el docente mantuvo siempre la postura de conservar la relación entre teoría y práctica.

La parte teórica nunca estaba alejada de las actividades, estas técnicas fueron utilizadas cuando el docente consideró pertinente y creo que en algunas ocasiones tuvo el objetivo de aminorar el disgusto con el que algunos compañeros llegaban a la clase; jugar, conocer otras técnicas, ocasionaba otras reacciones de los compañeros, el tedio de la rutina era olvidado por momentos, el panorama de la clase cambiaba, para algunos otros era un momento de reflexión sobre la situación y el objetivo de ser educadores en artes.

La profesora siempre trató de explicar al final de las actividades prácticas; qué relación tenían con la teoría, si en ese momento no lo mencionaba, cuando era prudente dentro de la parte teórica lo retomaba; por lo regular siempre después de una actividad práctica realizaba la actividad donde cada uno expresaba cuál era su sentir y qué aprendizaje había obtenido de trabajar con la parte vivencial. Aunque al principio hubo mucha expectativa y comentarios a favor de la parte práctica o vivencial, los compañeros en el transcurso de la clase comenzaron a repensar la función de la asignatura y se observó un cambio de actitud dentro del salón de clases.

La actividad denominada dentro del programa de la asignatura “Mi vida en el arte”, representa una de las actividades donde podríamos encontrar la relación de teoría

y práctica en voz de los creadores, docentes y especialistas en arte y educación, por otra parte, es una de las actividades que apuntaba a reconocerse como técnica de trabajo grupal, pues la propuesta original correspondía al intercambio de ideas, diálogo, desarrollo de temas afines a la maestría, con lo anterior podríamos haber encontrado técnicas como “Mesa Redonda” o “Pequeño grupo de discusión” que son las que consideran un diálogo o debate con especialista o coordinador de actividades; sin embargo, la actividad nunca fue desarrollada como una técnica, su desarrollo lo podemos reconocer como el trabajo de exposición de experiencias y de investigaciones que efectúan especialistas en el campo.

Por un lado, se observó que la actividad pudo haber sido reconocida como una técnica, pero su desarrollo impidió mostrarse y desarrollarse como tal, resultó ser una actividad de exposición de ideas, opiniones y experiencias de los especialistas y creadores de arte, los integrantes del grupo nunca demostraron sus ideas, cuestionaron las actividades o preguntaron dudas sobre el trabajo que desempeñan.

El intercambio e interacción con los profesores y creadores de arte pretendía abrir un espacio de discusión con los alumnos, algunos alejaban mitos y otros elaboraban nuevas interrogantes sobre el papel que tienen que desempeñar dentro del aula; sin embargo, no lo externaron como se esperaba, los comentarios fueron escuetos y los comentarios no se desarrollaron en el momento que se esperaba (dentro de la charla), éstos fueron manifestados en los pasillos, entre los estudiantes a nivel de rumores, que como observador pude percibir.

Por su parte, los profesores y creadores de arte invitados apuntaron a la explicación sobre cada una de las disciplinas en las que son especialistas, siempre con miras a la visibilidad de la relación entre teoría-práctica para cada uno de los campos del conocimiento, en especial el artístico.

Además demostraron a los estudiantes algunas de las teorías que estudian a cada una de las artes que trabajan, señalaban la necesidad de investigar y elaborar trabajos serios sobre el arte y su educación en la escuela básica, por otro lado, unos cuantos realizaban ejercicios como por ejemplo el del profesor especialista en artes plásticas que utilizó textos y dinámicas con imágenes y materiales, y/o las profesoras de danza con los movimientos que realizaban acaparaban la mirada y el interés de los asistentes a las pláticas, con su ejemplo y pasión a su trabajo inspiraban a todo aquel que observaba y escuchaba sus palabras. Todas las charlas fueron desarrolladas de forma organizada y cumpliendo algunos de los objetivos, ofrecieron una mirada a nuevas formas de ver y sentir el arte.

El trabajo individual fue dominante en esta asignatura, considero que fue de acuerdo al modelo planteado de seminario-taller, la influencia y las actividades de la profesora conductora, sin olvidarnos de las características del grupo, que orientaron a que la clase fuera desarrollada de esa manera.

Veamos a continuación cada uno de los aspectos que encontramos en las sesiones, que son el reflejo de la forma en que el docente desempeña su trabajo en el aula, muestra el tipo de actividades que propone, y que en algunas ocasiones transforma, para lograr el objetivo general de todo proceso de enseñanza: conducir, a un aprendizaje. Observemos de forma general las actividades que se desarrollaron en cada una de las sesiones que conforman el curso que analizamos en este apartado:

Actividades de la asignatura por sesión

| Sesión 1 | |
|---|---|
| Aspectos principales | Análisis |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha con atención las participaciones de los integrantes del grupo. • Expone su opinión, aclara información de los textos que utiliza; interpreto que impone su opinión. • Realiza cuestionamientos al grupo. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exponen sus puntos de vista. • Crean conceptos. • Externan dudas. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vivencial • Debate • Cuestionamiento | <p>Con la realización de las actividades, podemos observar que encontramos elementos donde reconocimos estrategias, técnicas y enfoques; en este primer encuentro se aprendió a escuchar y exponer puntos de vista, algunos de ellos trataron de defenderlos y surgió un diálogo, que a lo largo del curso se mantiene.</p> <p>Comenzaron a preguntarse sobre los conceptos básicos y problemáticas fundamentales del arte en la escuela. La creación de conceptos es un primer acercamiento a conocimientos fundamentales y a la sistematización de ideas.</p> <p>Reconozco el uso de más estrategias, donde prevalece la explicación, la interpretación y el diálogo.</p> |
| Sesión 2 | |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realiza cuestionamientos a los alumnos sobre conceptos básicos y orienta la clase. • Expone ideas de conceptos básicos del texto. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ubican y exponen los conceptos básicos del texto que analizan. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vivencial | <p>La exposición de puntos de vista, es una actividad que ha venido desarrollándose en esta sesión por parte de alumnos y docentes, todo se realiza con orden y respeto, el ambiente en clase comienza a tomar ritmo y al parecer van reconociéndose.</p> <p>Las preguntas para encaminar la clase y recuperar los conceptos básicos son de ayuda para la comprensión del texto y para ir reconociendo aspectos importantes de la enseñanza artística. El tema de la interdisciplina fue abordado por primera vez, cabe mencionar que fue uno de los aspectos que el docente explicará con detalle por ser uno de los objetivos del curso y la maestría.</p> <p>Las estrategias son utilizadas con mayor frecuencia por parte de alumnos y docente, la explicación y el uso de otras referencias fue visible en la exposición del tema de análisis.</p> |

| Sesión 3 | |
|---|--|
| Aspectos principales | Análisis |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduce al grupo con una explicación breve del texto que analizan. • Cuestiona, para fomentar la reflexión sobre la interdisciplina. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exteriorizan dudas respecto a los proyectos de investigación. • Manifiestan interés por las actividades vivenciales en el aula. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vivencial • Análisis de texto • Elaboración de mapa conceptual | <p>El docente apuesta por introducir al grupo a la comprensión del texto, para reconocer los aspectos principales del mismo, esto supone que el maestro comienza a imprimir su forma de trabajo en el aula, es decir, mostrándoles lo que le interesa que cada uno observe en su análisis.</p> <p>La inquietud sobre que postura tomar respecto a la enseñanza del arte, es la duda que expresan; con el reconocimiento de la variedad de propuestas los alumnos comienzan a tomar conciencia de lo complejo del área. El interés por el trabajo vivencial, fue una de las dudas en esta sesión, pues consideran que realizar trabajo en equipo, oral, escrito, con herramientas como el juego, son de utilidad en la enseñanza artística; los alumnos expresan que esperan se les muestren ejemplos de cómo trabajar en el aula con estas actividades.</p> <p>Las estrategias de interpretación e inferencia de fenómenos, fueron más desarrolladas en la sesión, los participantes buscaban explicar sus inquietudes; por su parte el docente expone la importancia de ver más allá en el análisis que realizan.</p> |
| Sesión 4 | |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • En esta sesión hay maestro sustituto por causas personales del docente. • Escucha, comenta y cuestiona ideas principales de las participaciones. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretan y exponen ideas y conclusiones respecto del texto. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de texto • Trabajo en equipo. | <p>Una coordinadora temporal se hará responsable del grupo, esta situación ha traído un ambiente nuevo al grupo, parecía que comenzaban a reconocer la forma de trabajo en el aula y el cambio muestra actitudes distintas.</p> <p>El grupo desarrolla la sesión de manera ordenada y la participación fue fluida, muestran cordialidad y entendimiento con la profesora.</p> <p>El trabajo en equipo que desarrollan en el aula se produce de forma organizada, hay manifestación de gusto, muestran disposición, participación y entusiasmo. Las estrategias y técnicas comienzan a hacerse visibles en las actividades, el trabajo grupal enriquece el trabajo.</p> |

| Sesión 5 | |
|--|---|
| Aspectos principales | Análisis |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuestiona sobre un aspecto importante para la maestría. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionan el diálogo con el texto que analizan. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plática con especialistas • Análisis de texto | <p>El dialogo con especialistas en la enseñanza del arte propone un intercambio de información y experiencias, en el primer encuentro con colaboradores de la maestría (funcionarios de la institución) se exponen algunos puntos que en algunas ocasiones se pierden de vista y en este caso es la construcción de ideas y la persecución de un sueño que es la reunión de las disciplinas artísticas en un mismo centro de trabajo.</p> <p>El ejercicio propuesto sirve para que el grupo comience a relacionar la teoría con la práctica, así como retomar un punto clave, que fue la interdisciplina y la formación docente en el campo artístico. Dentro del tema que han venido desarrollando, el docente los cuestiona sobre uno de los objetivos generales de la maestría.</p> |
| Sesión 6 | |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realiza cuestionamientos. • Propone y guía el trabajo vivencial. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comienzan a contestar los cuestionamientos. • Denotan mayor participación. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de texto • Trabajo en equipo • Actividad vivencial • Plática con especialistas | <p>La participación del grupo fue activa y fluida, advierten dudas y en esta sesión realizan discusión sobre el arte como lujo; el grupo expone sus dudas y conocimientos y algo que llama mi atención del grupo, fue que van resolviendo algunos cuestionamientos que se iban quedando en meras discusiones, van proyectando sus puntos de vista y el coordinador de la clase guía los diálogos que desarrollan.</p> <p>Dentro de las actividades y sobre todo en la plática con especialista, encontramos diversas actividades como trabajo en equipo, actividades vivenciales y análisis de texto, hay que destacar que por primera vez utilizan textos filosóficos, específicamente analizan la estética. Esta es una de las sesiones donde encontramos equilibrio en la utilización de técnicas y estrategias, podemos reconocer la mezcla de ambas en las actividades que desarrollan en el aula.</p> |

| Sesión 7 | |
|--|--|
| Aspectos principales | Análisis |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se enfrenta a choque de opiniones sobre el tema de las actividades vivenciales. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exponen inquietud por el trabajo vivencial en el aula. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de texto • Actividad vivencial | <p>La apropiación de personajes y exposición de ideas centrales de un texto, son las actividades que conjuntaron y desarrollaron satisfactoriamente, pues considero que vincularon la teoría y práctica en este ejercicio.</p> <p>En esta sesión trabajaron más con actividades vivenciales que se manifiestan con ejercicios orales, de representación, trabajo en equipo y juego, a pesar de ello, señalan la inquietud por trabajar de esta forma con mayor regularidad, los integrantes del grupo discuten con mayor profundidad el tema; el docente frente a esta situación y petición expone que en clase siempre hay reflexión sobre la vivencia y esta no solo se manifiesta con prácticas concretas como las que solicitan.</p> <p>Docente y alumnos defienden su postura, hay un choque de opiniones, pero al final de la discusión aceptan la explicación del docente y realizan las actividades que propone, ellas son de integración, relajación y conocimiento de los integrantes del grupo.</p> |
| Sesión 8 | |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduce la clase con cuestionamientos. • Delibera y reprende al grupo por la forma en que participan. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participan y exponen puntos de vista con regularidad. • Reaccionan ante la reprimenda. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de conceptos | <p>Inician la sesión con cuestionamientos, con ellos pretendía desde mi punto de vista, iniciar un debate y reflexión sobre un aspecto importante para el curso, pero la participación de unos cuantos y el poco interés por exponer sus ideas, derivaron en el juicio del docente hacia los compañeros de una participación poco analítica y comprometida, por lo que los presentes en el aula una vez ocurrido el incidente, comenzaron a participar y exponer la reflexión que cada uno había construido a partir de la lectura del texto.</p> <p>Analizar y comparar conceptos orientados a la filosofía permitirá ampliar la visión de arte y su implicación en el aula, lo anterior con miras a pensar en la interdisciplina y fomentar la vinculación teórica y práctica en el aula, así como una mayor formación docente en la Educación Artística.</p> |

| Sesión 9 | |
|--|--|
| Aspectos principales | Análisis |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realiza un cambio de tema en la actividad propuesta, respondiendo a la duda del grupo. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Insisten en experimentar mayor trabajo vivencial. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recapitulación • Análisis de concepto • Plática con especialistas | <p>La introducción al texto y la recapitulación de conceptos básicos eran el objetivo por desarrollar, sin embargo, por insistencia de los alumnos el docente expone algunas ideas sobre la experiencia, vincula la duda y petición de los alumnos de trabajar de forma vivencial, exponiendo que la parte teórica también forma parte en la práctica de trabajo y que se debe reconocer la vinculación de ellas dos en la práctica educativa. Analizar conceptos fue la siguiente actividad y los compañeros responden a la actividad demostrando que trabajaron en la comprensión del texto. El diálogo con especialista en esta sesión fue muestra de la parte teórica de la enseñanza de la música. Para esta sesión hubo mayor desarrollo de estrategias de interpretación y realización de resúmenes del texto que trabajaron.</p> |
| Sesión 10 | |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente escucha las participaciones de cada uno, esta vez la sesión es de los especialistas y alumnos. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajan con los especialistas. • Denotan en algún momento dispersión. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plática con especialistas | <p>La sesión se desenvuelve con la participación de las especialistas, que en esta ocasión ambas trabajan con la danza, el diálogo lo desarrollan por medio de cuestionamientos, relatando su experiencia y acercamiento al campo artístico, expresan su aporte y su interés por desarrollar la investigación de la enseñanza artística. Haciendo uso de ejemplos, movimientos corporales y muestra de esquemas, explican el estado actual de la enseñanza de la danza en el aula y en el nivel básico. Denote dispersión en el grupo, pues por comentarios a voz baja me doy cuenta que esperaban mayor trabajo práctico, sobre todo por tratarse en esta ocasión de la disciplina artística de la danza.</p> |

| Sesión 11 | |
|---|--|
| Aspectos principales | Análisis |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordina la clase y el diálogo que se construye. • Pide a los alumnos apropiarse del autor para comprender el texto. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desvían el tema. • A partir del cambio de tema, explican sus conocimientos y algunos tratan de relacionarlos. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de texto • Construcción de una definición • Plática con especialistas | <p>La sesión transcurre con la participación de todos los integrantes del grupo, durante su desarrollo hay un cambio de tema cuando hay comparación de datos, una vez que ocurre lo anterior, comienzan a relacionar las participaciones y olvidan la idea original, por lo que el docente interviene y pide a los compañeros apropiarse del texto y del autor para no desviar el análisis de los conceptos que venían comentando, ya que son importantes para el desarrollo de la clase; una vez dada la instrucción, la clase toma su camino y el docente coordina las actividades.</p> <p>En la sesión encontramos mayor utilización de interpretación y análisis de texto.</p> |
| Sesión 12 | |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica ideas principales con esquemas e imágenes. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplifican con ayuda de imágenes y poemas. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionamientos • Análisis de texto • Actividad vivencial | <p>Hay un elemento que aparece en esta ocasión que nunca lo había utilizado el docente y fue la exposición del tema con imágenes y esquemas, lo anterior lo complementa con cuestionamientos, puedo percibir mayor participación de los alumnos, que los motiva a exponer sus puntos de vista, también utilizan algunos materiales que considero habían preparado, por lo cual, el trabajo teórico entonces es representado con trabajo visual, por lo que podemos pensar que parte de la solicitud del grupo comienza a presentarse con mayor frecuencia.</p> <p>Al trabajo vivencial responden entusiasmados, fue la lectura de un sueño que de forma grupal lo trabajarán para adaptarlo a una representación dramática.</p> <p>Lo anterior nos revela que hubo un mayor uso de estrategias de exposición, interpretación y representación de puntos de vista, con la existencia también del trabajo en equipo.</p> |

| Sesión 13 | |
|--|---|
| Aspectos principales | Análisis |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordina todas las actividades. • Evalúa el trabajo en el aula. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participan de forma organizada y presentan su representación dramática. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plática con especialistas • Análisis de texto • Actividad vivencial • Evaluación del curso | <p>Por ser la última sesión del curso, se realizaron varias actividades; la primera de ellas fue charlar con otro funcionario del Cenart que manifestó la importancia de la formación docente en educación artística y de investigación en la misma. El análisis de texto transcurrió como todas las sesiones, con participaciones más fluidas de unos cuantos; expresaron la dificultad de trabajar algunos aspectos filosóficos.</p> <p>La representación dramática fue un espacio y una actividad para mostrar las habilidades con las que cuentan o que han desarrollado a partir del curso, además demostraron la organización que lograron adquirir en el grupo, ya que todos colaboraron en la adquisición y utilización de materiales indispensables para su trabajo vivencial, que tuvo muy buenos resultados, expresaron que pudieron comunicarse más, aplicaron conocimientos que adquirieron a lo largo del semestre y sobre todo muchos enunciaron sus miedos y deseos. En la autoevaluación del curso, se fomentó un espacio de discusión y expresión, donde aclararon ideas, retomaron puntos indispensables para la mejora de las actividades y manifestaron comentarios para el docente y alumnos. En esta sesión considero que existe equilibrio en la utilización de estrategias y técnicas, en algunas ocasiones pude observar la combinación de ambas.</p> |
| Sesión 14 | |
| <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposición de avances de investigación. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de anteproyectos. | <p>Las presentaciones fueron orales y escritas, cabe destacar que esta es la primera presentación de avance de investigación, que cada uno de los alumnos fue construyendo en la maestría.</p> |

Indicamos los cuadros donde sistematizamos la información obtenida de las observaciones, mostramos las actividades por sesión de la asignatura Introducción al campo. A continuación expondremos los resultados del análisis de otra de las asignaturas que investigamos.

4.4.2. Seminario Especializado I (Teatro)

Las observaciones fueron efectuadas de abril a junio de 2005, con un grupo de 10 estudiantes que cursan los estudios de posgrado y dos profesores encargados de la conducción de la asignatura, realizándose con horario de 8:30 am. -13:00 pm., las actividades también se realizaron en las instalaciones de la Escuela Nacional de Teatro del Centro Nacional de las Artes.

Dentro del programa del Seminario Especializado I, el lenguaje artístico en este caso el teatro, cumple con diversas funciones: se recrea, transforma y evoluciona a la par de la humanidad, de tal manera que pretende abordar el teatro de diversas formas. Para el desarrollo de la asignatura proponen abordar una serie de tópicos relativos al teatro, como parte de la educación artística y recurrir así al análisis, la reflexión y experiencias del lenguaje teatral.

Por lo que sugiere, la apropiación de conceptos en las realizaciones dramáticas desarrolladas por los alumnos, para ir aumentando la comprensión de los elementos y procedimientos que van empleando progresivamente, más que el aprendizaje verbal de etiquetas y términos repetidos al pie de la letra. Por lo tanto, el seminario-taller de teatro propone trabajar partiendo de un enfoque expresivo comunicativo, que integre el aspecto lúdico del teatro apuntando hacia el siguiente propósito:

- Introducir a los integrantes del curso en el lenguaje teatral, por medio de un proceso que partirá de la sensibilización, la percepción y la vivencia, hacia la reflexión y análisis de experiencias teatrales que enriquezcan la expresión y apreciación teatral del profesor-alumno. Provocando en él la generalización

de conocimientos que se proponen y que se reflejan en una aplicación didáctica en los distintos contenidos del currículo escolar.

Los objetivos del curso son:

- Transitar a través de procesos de confianza, comunicación, cooperación, desinhibición, integración y disponibilidad como fundamentos básicos para el trabajo teatral.
- Reconocer las posibilidades de expresión, movimiento, creatividad e imaginación en procesos a favor de la dramatización.
- Desarrollar habilidades de concentración, sensorialidad, atención, memoria y observación.
- Crear posibilidades de comunicación, expresión y apreciación en actividades dramáticas.
- Conformar un marco conceptual de la actividad teatral.
- Analizar y reflexionar sobre la inserción del teatro dentro de la escuela básica, en sus aspectos didácticos y pedagógicos. (HERRERA y MARTÍNEZ, 2005: 2)

La metodología de trabajo propuesta por los conductores fue la de seminario-taller; mediante el análisis de materiales bibliográficos, la confrontación e intercambio de ideas, que conformará un marco conceptual que oriente y amplíe las experiencias y productos de los participantes.

Las observaciones de esta asignatura fueron llevadas a cabo bajo la técnica de observador no participante en las cuestiones teóricas del curso y en las cuestiones prácticas las funciones de observador participante, lo anterior fue propuesta y se logró ejecutar a petición de los profesores conductores de la asignatura, con el fin de que no solo considerarán al observador como inspector o vigilante, ya que el objetivo además de los antes mencionados, era crear un ambiente de familiaridad en el grupo para poder cumplir con los objetivos, crear experiencias dramáticas y juego dramático en el grupo, que los hiciera más concientes del trabajo teatral en el aula.

La recolección de datos básicamente consistió en la anotación de las participaciones, comentarios, expresiones de los alumnos, y por parte de los docentes las instrucciones, intervenciones y comentarios; para sistematizar la información, se elaboraron cuadros de análisis conformados por los elementos que integran el análisis de la anterior asignatura, recordemos que nos referimos a la descripción de contenidos, acciones y comentarios de los profesores y alumnos, así como identificación de situaciones importantes en el desarrollo de la sesión y por último, la opinión del observador; una vez elaborados los cuadros de análisis se transitó a la identificación de los conceptos que pretendemos analizar, que como hemos venido desarrollando nos referimos a las estrategias de enseñanza-aprendizaje, enfoque de enseñanza y técnicas dentro de la dinámica de grupos. Veamos a continuación el primer aspecto.

4.4.2.1. Estrategias

La recolección de información por medio de las observaciones, ha revelado el reconocimiento de los aspectos que nos proponemos describir de las prácticas de enseñanza para formar educadores en artes; este espacio propone explicar las estrategias de enseñanza y aprendizaje que distinguimos en el trabajo del Seminario especializado I (Teatro), a continuación enlistaremos las estrategias que encontramos:

1. Representación de fenómenos (realización de mapas conceptuales, historietas, dibujos, uso del gesto o mímica, entre otros)
2. Interpretación e inferencia de fenómenos (uso de interpretación, explicación o parafraseado)
3. Clasificación y síntesis de datos (realización por medio de resúmenes, esquemas o cuadros sinópticos)
4. Demostración y valoración de los aprendizajes (elaboración de juicios o dictámenes, presentación de trabajos e informes)

Las estrategias anteriores fueron las que reconocimos con frecuencia en la propuesta del docente y los alumnos, las actividades dentro de esta asignatura en su mayoría fueron registradas con la denominación de “actividades vivenciales”, en las cuales encontramos características de *estrategias*, a continuación mostraré un ejemplo de las actividades a las que me refiero.

La primera de ellas es la estrategia denominada “*Representación de fenómenos*”, que como recordamos hace uso de representaciones físicas y mentales, podemos reconocer que en este ejemplo el docente pide describir un personaje, el cual es elaborado mentalmente y representado a través de la plástica con elementos físicos y tangibles. Veamos a continuación algunas muestras de los productos que hicieron:

| Descripción | | | |
|--|---|---|---|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| <p>Actividad 4: Se verán algunos elementos de la plástica y el teatro en función de los niños. La actividad consiste en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear y describir un personaje. • Después se reproducirá con plastilina para hacer una representación del personaje creado. | <p>Utilizando su imaginación los compañeros crearon las siguientes figuras:</p> <p>A – “Antonio”, es un pequeño hombre que se dedica a la ingeniería, que está enamorado y es feliz con su trabajo.</p> <p>L – “Marcia”, es una adolescente, va a la escuela y se divierte mucho, platica algunas experiencias.</p> <p>A – “Rita”, es una bailarina que le encanta el mar y ejercer su profesión, describe que le gusta y que le gustaría hacer.</p> | <p>Todos lograron crear muy buenos ejemplos de la actividad plástica.</p> | <p>Cada uno logra representar algunos rasgos personales en su representación plástica, es impresionante cómo algunos lo hacen de forma conciente otros de forma inconsciente.</p> |

El ejemplo muestra una descripción de la creación de personajes, sin embargo, quiero demostrar que para llegar a él, los docentes explican cuál actividad van a realizar marcando los puntos que deben seguir, va mostrando un camino que lleva al producto; como indica la actividad en el primer punto consiste en crear un personaje haciendo uso de la experiencia e imaginación, una vez realizado de forma mental y escrita lo representaron con materiales haciendo uso de sus habilidades, cuando cada uno de los compañeros terminó su actividad, mostraron las pequeñas figuras, manipularon sus personajes y describieron a cada uno de los personajes, con lo anterior cada uno retomó algunas de estas experiencias

para trabajar en el aula y expresaron emociones e inquietudes, nos demostraron sus habilidades y revelaron entusiasmo por trabajar de esta forma, los docentes conductores de la asignatura, animaban a presentar los personajes y marcaban siempre la unión de teoría y práctica, pero lo que me gustaría destacar es el espacio que el grupo encontró y utilizó para identificarse con la actividad y los personajes creados.

La segunda estrategia que quiero mostrar tiene que ver con la interpretación y explicación, como su nombre lo indica *“Interpretación e inferencia de fenómenos”*, en el siguiente diálogo podremos observar algunas de las conclusiones a las que llegaron los estudiantes después de la realización de una de las actividades que más les impactó, observemos algunas de las características de la estrategia a la que nos referimos:

| Descripción | | | |
|-------------------------|---|---|--|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| | <p>M- ¿Lo podrían usar en el aula?</p> <p>A- Hoy rescato las posibilidades de creación ilimitadas, que es factible para el trabajo con los niños, la experimentación y la importancia de llevar un proceso de creación/manual, de personaje, de historia y de la psicología del personaje.</p> <p>M- Esto con que lo amarran de las lecturas.</p> <p>L- Con el derecho a la imaginación.</p> <p>L. P.- Cuando A habla de proceso, yo voy más allá, me refiero a crear un ambiente de respeto, yo trabajo con adolescentes, es importante crear el ambiente para crear la comunión(...)en cuanto al texto es utópico e idealista, la sociedad, los medios de comunicación ponen agujones y hay que quitarlos para poder proponer.</p> | <p>Pide el profesor la unión teórica y práctica.</p> <p>Preguntas para reflexionar sobre sí mismos.</p> | <p>La actividad resultó muy enriquecedora pues cada uno de los integrantes del grupo demuestran que actividades de éste tipo son de suma importancia en el trabajo de aula, además lo relacionan con los textos que se han venido trabajando a lo largo del curso, por otro lado considero que el objetivo de sensibilizarlos esta siendo reflejado.</p> |

En el diálogo que presento, quiero destacar que son reflexiones y comentarios de los estudiantes sobre la actividad anterior (creación y reproducción de un personaje), podemos observar que algunos estudiantes expresan sus conclusiones sobre la experiencia que produjo el trabajo, externaron el reconocimiento de su aplicación en el aula y los niveles educativos que dominan, la conexión con las lecturas que cada uno va efectuando, y fundamentalmente

externaron su punto de vista sobre el tema que trabajaron y analizaron en las lecturas.

Las respuestas cada vez se muestran con mayor fundamentación, considero que han perdido el miedo a expresarse, a opinar, a reconocer si lo que han experimentado les ha servido o ha adquirido valor; con las participaciones de los estudiantes puedo percatarme que van reflexionando las actividades que realizan, van repensando su lugar en la enseñanza en las artes y la importancia de reflexionar sobre sí mismos, sobre su experiencia.

La estrategia de “Clasificación y síntesis de datos” recordemos se basa fundamentalmente en la realización de resúmenes, esquemas o cuadros sinópticos, para este ejemplo, vamos a tomar en cuenta sólo la realización de resúmenes, pues esta actividad la desarrolla el docente haciendo uso de ellos, con el resumen el docente expone de forma clara y concisa conceptos fundamentales del teatro, la exposición es llevada a cabo con ayuda de acetatos elaborados con las ideas fundamentales, se observa organización y selección de los puntos que intenta mostrar. Veamos el desarrollo de las cuestiones a las que me refiero:

| <i>Descripción</i> | | | |
|---|--|---|---|
| <i>Tema y Contenido</i> | <i>Acciones y Comentarios</i> | <i>1er. análisis</i> | <i>2do. análisis</i> |
| Actividad 7: <u>Recuperación de los conceptos de Teatro, drama, dramatización y procesos de dramatización.</u> | Maestra- Los conceptos que se están trabajando de forma teórica, y las actividades que realizan hay que analizar, veamos: <i>En el hecho dramático intervienen el hecho, los elementos que son los personajes, el espacio, el argumento y lo más importante para que se considere como tal el conflicto (...)</i> <i>El espacio es el lugar donde se produjo o imaginó la acción emergente, el sitio del hecho dramático. Construir el espacio es uno de los objetivos para demostrar el hecho dramático (...)</i> <i>El argumento constituye la trama de la historia, el argumento es el resultado de los personajes, el conflicto, el espacio y el tiempo.</i> Maestro- El argumento es el que explica, la anécdota es el relato y la trama se constituye por introducción, nudo y desenlace (...) | <i>La maestra los explica con acetatos.</i> | <i>Observo y considero existe mucha dispersión en el grupo pues algunos aún están desarrollando la actividad de la máscara, sólo unos cuantos están atentos a la explicación.</i> |

En esta actividad fundamentalmente predominó la explicación de conceptos, se expusieron con la ayuda de esquemas y resúmenes, por las particularidades de esta forma de trabajo se presentaron de forma organizada y clara los conceptos que en la enseñanza del teatro es indispensable reconocer y saber identificar en una puesta en escena; por otro lado, paralelo a esta actividad los integrantes del grupo realizaban una actividad manual (elaboración de una máscara), las situaciones fueron desarrolladas de esta forma por el tiempo que disponían para realización de las actividades planeadas por los coordinadores del grupo. Para algunos realizar dos actividades al mismo tiempo no era problemático pues podían mantenerse concentrados, sin embargo, la dispersión en el grupo era evidente, algunos no escuchaban a los profesores, y otros compañeros podían observarse más entretenidos con la otra actividad; desarrollar dos actividades al mismo tiempo no fue una elección acertada de los profesores, la explicación de conceptos era una actividad que debió haber sido tomada con mayor seriedad y tiempo propio, pues trabajaron con ideas que debían tomarse en cuenta para la elaboración del trabajo final.

Por la idea anterior, el trabajo final del seminario consistió en efectuar una presentación dramática, dentro de ella podemos reconocer la última estrategia que reconocimos en las actividades, ella es la *“Demostración y valoración de los aprendizajes”* identificada en la presentación de trabajos, la cual debía contener elementos mínimos de una puesta en escena que van desde un guión organizado, hasta la utilería en la propuesta de trabajo.

El ejemplo que a continuación detallamos contiene algunos de los trabajos que presentaron los estudiantes, en él encontraremos algunos títulos de las presentaciones, mención de la colaboración de actores extras, reconocimiento de la utilización de vestuario y objetos que son parte de la utilería, elementos que cada uno de los compañeros debía incluir y cuidar en la presentación que mostraría al grupo. Veamos a continuación el cuadro que muestra a lo que nos referimos:

| Descripción | | | |
|--|---|---|--|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| Actividad 1: <u>Presentación</u> <u>dramática de trabajo</u> <u>final (actividad</u> <u>dramática por</u> <u>alumno inventada</u> <u>que puede ser una</u> <u>dramatización,</u> <u>utilización de una</u> <u>pantomima o títeres,</u> <u>el tema es libre, se</u> <u>entrega como un</u> <u>texto dramático para</u> <u>después</u> <u>representarlo, cada</u> <u>uno cuenta con siete</u> <u>minutos como</u> <u>máximo).</u> | Presentación de M. A.- Lo representa su grupo de secundaria, integrado por cinco personajes (trabaja con un grupo de adultos, impartiendo secundaria por las noches). Realizan en el tiempo estimado, todos utilizan trajes hechos para la ocasión (...) Presentación de A- Lo titula "Crucifixión de un proyecto de investigación. La parodia", participan L y L. C. como actrices secundarias, los tiempos se ajustan a los requeridos, no utilizan mucha escenografía (...) Presentación de A- Con el texto: "Un olvido sin recuerdo. Monólogo para un oso de peluche", utiliza un oso de peluche como títere, la presentación también se ajusta a lo requerido (...) | El profesor expresa lo emocionado y ganas que tiene de verlo, pues este trabajo refleja el trabajo del seminario con su director. | Considero que el esfuerzo de los compañeros es muy notorio, todos se aprendieron sus textos, los movimientos, las expresiones, es un buen intento de trabajar el teatro con adultos. |

Cada uno de los estudiantes utilizó los elementos básicos para una puesta en escena, algunos de ellos construyeron escenografías e hicieron uso del espacio del salón de clase, todos utilizaron vestuarios de acuerdo a las temáticas, algunos otros se apoyaron de las actuaciones y colaboraciones del grupo, varios estudiantes hicieron más de dos participaciones en las puestas en escena, uno de los elementos que me gustaría destacar dentro de las representaciones que se observan en el ejemplo, fue que uno de los compañeros no sólo exhibió su trabajo como alumno de la maestría, el compañero trató de ir más allá y fue aplicando sus conocimientos en un grupo con el cual trabaja, su presentación dramática fue representada por sus alumnos y el asumió el rol de director teatral.

Cada uno de los participantes hizo uso de sus conocimientos y experiencias sobre el teatro, demostraron interés por mostrar de la mejor manera su trabajo, algunos con ideas originales en los textos dramáticos, otros con adaptaciones a trabajos ya conocidos, por ello considero a esta actividad como ejemplo de la última estrategia que trabajamos dentro de la asignatura de Seminario Especializado.

4.4.2.2. Enfoque de enseñanza

La siguiente cuestión a desarrollar, siguiendo con el orden de la asignatura anterior es el Enfoque de enseñanza, que como recordamos, es una forma de ser del docente, es decir un estilo o una manera que cada uno de los docentes adoptan al ejercer su labor; el enfoque que los docentes adoptan como sabemos es influenciado por su experiencia como alumno, por las significaciones que ha recibido de sus propios profesores, o por la forma de vida que ha experimentado.

Cada docente tiene diversas formas de realizar su trabajo, el enfoque que en este apartado nos corresponde reconocer y en este trabajo de investigación, es una muestra de las diversas formas de ejercer una labor, también nos permite mostrar las diversas herramientas que el docente utiliza para apoyarse en las actuaciones frente a grupo; por otro lado, no se descarta el papel que juegan los alumnos, la presión que ejercen sobre el rumbo que lleva la clase, rasgos que incitan al profesor a desarrollar las sesiones y actividades planeadas.

En las observaciones realizadas a la asignatura Seminario Especializado I (Teatro) podemos reconocer algunas características que nos demuestran el enfoque que los docentes adoptan en la realización de su ejercicio; esta asignatura primero que nada cuenta con una característica muy especial y es que son dos docentes quienes conducen el trabajo en el seminario, docentes que cuentan con la experiencia de haber caminado por la misma maestría, ambos docentes deben entenderse con los alumnos, comunicarse y tratar de transmitir el deseo por el conocimiento, la experimentación y del tránsito por el ejercicio dramático.

Los enfoques de enseñanza como hemos venido explicando tienen diversos objetivos, las prácticas de los docentes cuentan con diversas formas de trabajo y la combinación de dos estilos hacen más complicado el reconocimiento de los objetivos, pero cuentan con uno general que es lograr el aprendizaje, sin embargo, en este espacio resulta necesario apostar por un enfoque que pueda reconocerse

en la práctica que desarrollan los docentes en el seminario y que además coordinan las sesiones.

Existen diversas particularidades en el estilo de los docentes que nos demuestran por qué tipo de enfoque apuestan, una de ellas fue la elección de materiales de lectura, hubo la propuesta de varios títulos bibliográficos que proponían abordar los tópicos relativos al teatro en la educación, con ello los profesores presentaban posibilidades de construcción de marcos conceptuales en diversos ángulos y el tránsito por la responsabilidad del análisis, asumir el riesgo de enfrentarse a lecturas no conocidos, a lenguajes que habría que desarrollar y reflexionar con ayuda de la práctica para conformar la tan anhelada unión de teoría y práctica, que propicia a su vez la confrontación, imaginación y la posible inserción del teatro en sus experiencias artísticas.

Un grupo relativamente pequeño era una ventaja para el trabajo de los docentes, una de las particularidades de la forma de trabajo, fue comentar cada uno de los trabajos escritos de los compañeros, criticar y lanzar cuestionamientos sobre su forma de expresión escrita sobre el tema principal de la asignatura, lo anterior resultó ser un choque de experiencias, los compañeros externaron su sorpresa sobre los comentarios de los docentes, nunca antes habían experimentado la crítica a su trabajo frente a todos los compañeros, algunos demostraron angustia, otros dudas, sin embargo, también manifestaron el gusto por ello, pues hacerlo de forma grupal sirvió para que cada uno externara su punto de vista o reflexionara personalmente la problemática, ayudó a romper el “hielo”, a reconocer la crítica y mejorar la forma en que redactan y reflexionan.

Uno de los comentarios de la profesora, que desde mi perspectiva impactó al grupo fue el siguiente:

Maestra- Los comentarios que tengo hacia sus trabajos es que necesitan ser más analíticos, reflexivos, debe existir una carga emocional que causa la reflexión para alcanzar así otro nivel de razonamiento, donde exista la conexión de conceptos,(...) hay que preguntarnos:

¿Qué pasa con las actividades?, ¿Qué pasa con el hombre?, ¿Qué pasa conmigo?, ¿Qué pasa con los procesos?

Hay que ser más generosos con la reflexión y no se vislumbra en los escritos una veta de riqueza en su trabajo. Hay que recordar que el objetivo es reflexionar sobre el teatro en la educación básica. Recuperar el valor de estar aquí, recibir lo que aportan los compañeros, ampliar los marcos referenciales, recordar que es un acto de disciplina.

El comentario mantuvo en la expectación a los compañeros y creó dudas, al final de la sesión, en los pasillos presencié la aclaración de los comentarios a la docente, en especial con lo referente a mayor reflexión, la docente comentó rápidamente que en los escritos hacen comentarios triviales sobre el gusto por la experimentación, reafirma su comentario sobre ser más reflexivos, en lo relativo al papel que juegan en el aula, sobre la experiencia que van desarrollando al transitar por el lenguaje teatral y demostrar con el lenguaje escrito si van aclarando y ampliando sus marcos conceptuales.

Uno de los rasgos principales de los docentes fue comentar sobre las experiencias y las percepciones que manifestaban con sus actuaciones, con sus participaciones sobre los textos y las actividades vivenciales que desarrollan en el aula, lo anterior fue una característica del enfoque del terapeuta pues los docentes manifiestan su preocupación por los intereses de cada uno y sus habilidades, considero que los docentes trataban de involucrarse con cada uno de los integrantes del grupo, para resolver la forma en que podían incurrir en su trabajo para conseguir mayor provecho de los objetivos planteados. Veamos a continuación un diálogo que ejemplifica lo anterior:

Maestro- ¿cómo te sentiste?, ¿cómo te percibiste? Yo percibo una L distinta.

L. P.- Me liberé, cuando use la máscara, ella me protege, me da libertad para expresarme.

Maestro- ¿cómo lo viviste?

L. P.- Yo quería más.

Maestro- L...Lo estabas gozando, ahora tenías otras cosas, este avance lo debes retomar en todo (comentario: al cuerpo lo violentaste, el cuerpo era

amable con sus movimientos), la máscara estaba en congruencia con tu corporeidad.

En el diálogo anterior, podemos observar el interés del docente por demostrarle lo que percibió de su actuación, le comentó sus impresiones sobre el trabajo que había venido observando, le otorga comentarios que son de ayuda para su trabajo futuro, para la superación personal, para la liberación, maestro y alumno se dejan llevar por la vivencia de la actividad y externalan lo que sienten y perciben, para crear una conjunción de experiencias; todo lo anterior lo relaciono con las características del docente dentro del enfoque del terapeuta.

Las características que nos demuestran la tendencia a este enfoque son:

- Considerar a los estudiantes para la elección de los materiales y temas a trabajar;
- La discusión en el aula que propician los docentes tiene el objetivo de convertirse en una experiencia, en propuesta para la construcción metodológica y vivencia artística del teatro;
- El trabajo de los docentes lo orientan hacia la enseñanza de diversas modalidades en el teatro para formar el conocimiento y la experiencia dramática.

Lo anterior son particularidades que para fines de este trabajo son parte del enfoque del terapeuta, sin embargo, podemos reconocer estas características en otras propuestas de enseñanza que no hacemos de lado o dudamos su validez. La apuesta hacia este enfoque la mostramos con los puntos que señalábamos y consideramos son fundamentales para reconocer la forma que los docentes conducen, guían y proponen la labor que ejercen.

4.4.2.3. Técnicas de la Dinámica de grupos

La dinámica de grupo, como hemos venido trabajando es el último punto que tratamos de identificar en las observaciones realizadas; la asignatura que analizamos tiene dentro sus particularidades una extensa lista de actividades vivenciales que hicieron más sencilla la identificación de técnicas, sin embargo, también reconocimos que fueron llevadas a la práctica más allá de la planeación, me refiero a la preferencia por tomar en cuenta el estado de ánimo de los integrantes del grupo que era visible en la actuación del grupo, ellos marcaron el ritmo y los tiempos con que fueron ejecutadas, la temática y los objetivos considero fueron inamovibles, ello se observó en el programa de la asignatura que me proporcionaron durante el desarrollo de las sesiones.

Las técnicas que podemos reconocer en el proceso de la asignatura fueron:

- *Role playing* (representación sobre aspectos de la vida real asumiendo roles-teatralizando)
- *Team teaching* (trabajo en equipo para la resolución de problemas y exposición de ideas)

Retomando lo que mencionaba en los párrafos anteriores, la asignatura cuenta con varias actividades de tipo práctico o vivencial como lo llaman, dentro de éstas pudimos reconocer dos técnicas que son utilizadas en más de una ocasión y son las que mencionaba en el párrafo anterior, veamos a continuación algunos ejemplos de la propuesta de trabajo de los docentes bajo las características de la Dinámica de grupos.

La primera de ellas es el llamado *Role Playing* que como he venido explicando pretende, como objetivo general, representar situaciones de la vida, dentro de esta técnica podemos reconocer problemáticas y tal vez proponer soluciones a éstas, crear reflexiones que nos ayuden a comprender códigos, espacios, actuaciones o conductas presentes en el aula o en situaciones cotidianas, en este espacio

trataremos de mostrar el uso de estas herramientas en la asignatura de manera particular y vislumbrar su uso en el campo educativo, podremos observar en el siguiente ejemplo la dramatización de situaciones de la vida real, que tal vez muchos de nosotros hemos experimentado, veamos el siguiente cuadro:

| Descripción | | | |
|--|---|---|----------------------|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| <p>Actividad 4: <u>Creando y simulando una situación establecida por los profesores, se agregará un diálogo, al primer personaje le corresponderá la palabra “botita” y al segundo personaje la palabra “zapato”. (Actividad vivencial)</u></p> | <p><i>Se recrean las siguientes situaciones:</i> 1ª. Situación: Una madre cuida a su hijo y está llorando, al mismo tiempo tiene que apagar la estufa, todo le sale mal; tocan a la puerta es una vendedora, ésta hará todo lo posible por venderle productos. 2ª. Situación: Un niño quiere salir a jugar y el padre tratará de convencerle que es mejor estar en casa (...) El objetivo de la actividad es crear una acción con una sólo palabra y darnos a entender, las acciones son internas y externas, causadas por los protagonistas y los espectadores.</p> | <p><i>Esta actividad aparentemente es muy divertida, todos sonríen, los participantes del diálogo se muestran muy convencidos de lo que hacen, sin embargo, utilizar una sola palabra resulta conflictivo, los movimientos que utilizan son el lenguaje en esta representación.</i></p> | |

En la actividad son claras las situaciones propuestas por los docentes, los compañeros trataron de expresar un diálogo, de simbolizar y dramatizar con el uso de dos palabras, movimientos y gestos que ayudarán a crear códigos de comunicación con los cuales los participantes reconocen las situaciones, las entienden y tal vez puedan identificarse.

El objetivo de la actividad era recrear acciones, tratar de expresar y comunicar una situación por medio del lenguaje corporal, con ello concluimos que podemos transmitir, gracias a las experiencias previas y los gestos que podemos reconocer y comprender, que nos manifiestan las necesidades que en este momento expresaron; las relaciones que desarrollaron crean una identificación, una comunión. La Dinámica de grupo en este caso puede ser visible por la representación que va más allá y que cumple con las expectativas de la actividad que desde un inicio propusieron.

La actividad, como menciono en la columna del primer análisis, “visiblemente es muy divertida”, de forma interna va creando reflexión, es decir, cada uno de forma

interna va construyendo sus representaciones y significaciones, de forma externa denotan recreación. Por lo anterior, podemos confirmar lo que Cirigliano y Villaverde explican y es que la utilización de la técnica “despierta el interés, motiva la participación espontánea (...) mantiene la expectativa del grupo centrada en el problema que se desarrolla.” (CIRIGLIANO y VILLAVERDE, 1997: 201)

La siguiente técnica que encontramos en las observaciones es el llamado *Team Teaching* que fundamenta su realización en la organización de equipos, en el que cada uno de los miembros coopera para la realización de los objetivos, para la resolución de problemas o temáticas o la exposición de ideas, los docentes según los objetivos otorgan el uso de ésta técnica.

El llamado también “trabajo en equipo” fue una de las formas más utilizadas en la dirección del curso, la forma en que ha sido utilizada es manifestada de múltiples formas, una de las actividades que utilizaron los docentes y en las que pudimos reconocer el trabajo en equipo fue la siguiente:

Actividad 6: Formando un círculo en el centro se colocará un modelo, al cual habrá que dibujar desde la perspectiva de cada integrante del grupo. (Actividad vivencial)

Actividad 7: Siguiendo la formación de círculo se cambia el modelo esta vez se dibujará otra figura, pero en esta ocasión sólo habrá un pequeño tiempo, habrá cambio y rotación de los compañeros para hacer un dibujo colectivo. (Actividad vivencial)

Dentro de la primera actividad podemos observar que el objetivo era representar la percepción del cuerpo y el espacio en un dibujo que debía ser concebido de acuerdo a las habilidades de forma individual; la siguiente actividad como observamos tiene las mismas singularidades, con el agregado de la forma colectiva, cada uno de los compañeros conoció el dibujo he hizo aportaciones, las percepciones se conjuntaron para tratar de demostrar con una representación gráfica el conocimiento del cuerpo y espacio. Las contribuciones a cada uno de los dibujos representó las percepciones y las diversas visiones sobre un mismo objeto.

Otra de las formas de utilizar la técnica del *Team Teaching* fue simbolizada en la exposición de ideas, para reconocer la forma de utilizarse quisiera contextualizar la actividad, recordemos que los docentes dentro de la forma de trabajo que utilizan a los integrantes del grupo presentaron los diversos materiales de lectura, cada uno de acuerdo a sus necesidades e intereses consultaba los textos, el trabajo en equipo que propuso el docente fundamentalmente fue realizado y conformado de acuerdo a las lecturas que cada uno de forma individual y previa había realizado, cada uno de los equipos fue conformado tomando en cuenta los conocimientos previos, la actividad en este caso tenía el objetivo de exponer ideas de los textos, comentarlas y tal vez hasta criticarlas, con lo anterior podemos observar que hubo la conformación de equipos de forma distinta a la observada en la otra asignatura, en este caso entonces fueron integrados de acuerdo al manejo y reflexión de un tema. La actividad puede observarse en el siguiente ejemplo:

| Descripción | | | |
|--|---|----------------------|----------------------|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. análisis |
| <p>Actividad 9: <u>Análisis de conceptos como creatividad, imaginación, experiencia y socialización, la propuesta es regresar a los métodos tradicionales de elaboración de esquemas y dibujos de las ideas fundamentales de las lecturas y realizar referencias de las lecturas por equipo, además de hacer hincapié si tiene relevancia para el proyecto que elaboran, en forma de exposición e integración, y contestar: ¿cómo favorece el teatro en los procesos de formación del niño?</u></p> | <p><i>Equipo 1</i> <i>C, M, A, L. P.</i> <i>Memoria y repetición en el texto "Dramatización y teatro infantil. dimensiones psicopedagógicas y expresivas" de Isabel Tejerina es el texto que utilizamos.</i> C- Nos comenta sobre las experiencias pasadas del individuo. M- Del proceso creador hace uso de estos elementos para recrear el sistema real por ello se vuelve un sistema creador, a partir de la experiencia para hacer cambios, combinación de lo antiguo y lo nuevo que va modificando imagen y realidad. Por niveles se explica esto ya que hay una programación paulatina y compleja que es la actividad creadora. La experiencia humana y la experiencia de vida es para el trabajo creador enriquecedor, en el adulto hay mayor experiencias para la expresión creativa (...) <i>No se preguntan ¿cómo? , la vinculación para crear, recuerden el "como sí".</i> L. P.- Me imagino con esto el autobús en un representación con los niños que parte de lo real y lo imaginario. M- Es un puente, otra experiencia, el trabajo emocional y el vivencial.</p> | | |

En el cuadro podemos observar la actividad que los docentes sugieren para trabajar, el desempeño que proponen es claro y en el se pide desarrollar los temas que cada uno por su cuenta han analizado, los equipos, como mencionaba fueron conformados de acuerdo a los conocimientos previos que cuentan del tema y podemos observar de forma muy general y no muy desarrollada algunos de los puntos que analizaron de los textos, explican al grupo puntos de vista y hasta ejemplos que nacen de la reflexión hecha.

Podemos observar que el trabajo en equipo fue recurrente en las actividades de los docentes, fueron desarrolladas de formas distintas, con diversos objetivos, sin embargo, todas fueron apegadas al programa propuesto, el trabajo en equipo para mí, en esta asignatura representa la forma más adecuada de trabajo con el grupo por las actividades y las temáticas que trabajarían.

Dentro de esta asignatura podemos reconocer que las actividades que predominaron en el desarrollo de las sesiones fueron las de corte vivencial como las nombran, la mayoría del tiempo de cada una de las sesiones fueron aprovechadas en la interacción de grupo en el reconocimiento del cuerpo, del espacio, de encontrar y reconocer la sensibilidad que cada uno tiene hacia las artes y hacia alguna de las actividades específicamente artísticas.

En cada una de las actividades los docentes se preocupaban por relacionar con distintos campos del conocimiento, así como a las distintas disciplinas artísticas, los comentarios de los integrantes y del grupo siempre fueron encaminados a reconocer este tipo de relaciones y con la confianza que se fomentó en el grupo en algunas de las ocasiones no fue necesario preguntarlo, fue una de las uniones que los compañeros desarrollaban y expresaban con mayor profundidad. Para mantener al grupo interesado y relajado de las actividades los docentes siempre prefirieron trabajar al inicio de la sesión con el relajamiento de los cuerpos con actividades diseñadas especialmente para ello; para mantener la concentración propusieron actividades y juegos; para la relación de una o varias disciplinas

diseñaron diversas formas de trabajo como el trabajo con títeres, radio novelas y la presentación de trabajos dramáticos.

El trabajo vivencial predominó en las actividades propuestas por los docentes, el trabajo propuesto se sostenía principalmente bajo el juego dramático, se recalca la importancia de pensar en el “como si”, es decir, ponerse en el lugar de los otros, observar que hay experiencias en el aula que traen propuestas y soluciones a diversas problemáticas.

Las actividades de este tipo para muchos de los docentes pueden resultar inciertas por las diversas habilidades que se deben de contar, para mantener organizado y bien concentrado al grupo, ya que en la realización puede ocurrir la dispersión por no ser rigurosa la metodología de las actividades, sin embargo, considero que en este caso los docentes trataron de conducir al grupo, manifestando confianza y seguridad de los actos y los aportes, mantenían la concentración con instrucciones claras y en algunas ocasiones con música, los ejercicios de relajación mantenían ocupado al grupo. Por otro lado, considero que una de las virtudes de los docentes para mantener armonía en el grupo era la familiaridad y camaradería que infundían en el grupo, todos demostraron tener confianza y no tener miedo a los errores.

La modalidad de seminario planteada en el programa, fue una de las posibilidades que los docentes demostraron llevar a la práctica, cada uno se apegó a esta forma de trabajo, cada uno construyó la forma de trabajo en el grupo y participó de la forma que le correspondía, siempre propiciando el buen ambiente y sobre todo el reconocimiento de experiencias que traerían aprendizajes y conocimiento sobre las disciplinas artísticas y la enseñanza de ésta.

La forma de trabajar de los docentes ha sido presentada de diversos modos en todo el capítulo, por lo anterior, mostraré la organización de cuadros por sesión que refleja a *grosso modo* las actividades desarrolladas en el curso:

Actividades de la asignatura por sesión

| Sesión 1 | |
|--|--|
| Aspectos principales | Análisis |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica la importancia de la teoría en la asignatura. • Coordina las actividades vivenciales. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realiza las actividades para concentrarse. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de texto • Actividades vivenciales | <p>Hay un comentario importante en esta sesión, pues el docente menciona la falta de compromiso que observa en sus anotaciones, ambos profesores solicitan mayor compromiso y reflexión en los conceptos y actividades que utilizan. Dentro del análisis que realizan, los docentes explican que hay categorías de análisis en las que hay que profundizar para poder comprender e incorporarlas en la práctica educativa, como ejemplo son el juego, la creatividad, la experiencia y sobre todo hay que recordar que son educadores y que hay que dejarse sensibilizar.</p> <p>En las actividades de orden práctico se representaron y crearon situaciones que reflejó algunas características de los integrantes del grupo.</p> |
| Sesión 2 | |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propone y colabora con todas las actividades. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colaboran con todas las actividades. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades vivenciales • Análisis de conceptos | <p>La sesión tiene diversas actividades que tienen el objetivo de concentrar y relajar para iniciar las actividades, para continuar con las actividades de orden práctico se propone una mirada a diversas perspectivas y trabajo en equipo. Dentro del análisis de conceptos comienzan a ejemplificar con aspectos de la vida cotidiana escolar, se cuestionan sobre algunas problemáticas de la enseñanza artística, expresan puntos de vista respecto al texto, con ello denotan que trabajaron con las diversas propuestas de los docentes.</p> |

| Sesión 3 | |
|---|--|
| Aspectos principales | Análisis |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propone y realiza las actividades. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizan las actividades. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades vivenciales • Análisis de conceptos | <p>Las actividades vivenciales son introductorias de relajación y concentración para dar paso a las actividades donde con ayuda de diversos materiales permitieron la construcción, experimentación y proyección de algunas habilidades, así como existió el reconocimiento de algunos conceptos, en este caso el de mover y manipular objetos, conceptos básicos dentro del teatro.</p> <p>Por el aspecto teórico hubo la recuperación de conceptos dentro del hecho dramático. Después de haber analizado los dos principales aspectos del seminario, pasan a la actividad donde presentan los productos en este caso una presentación dramática, una vez realizada por cada uno de los integrantes, pasan a la charla de experiencias donde realizan cuestionamientos sobre el uso de actividades de este tipo en el aula, reconocen la interdisciplina del teatro y observo la unión de teoría y práctica cuando reflexionan sobre su aprendizaje.</p> |
| Sesión 4 | |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propone y realiza las actividades. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizan cada de las actividades propuestas. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades vivenciales | <p>Las actividades de relajación y concentración son un ritual de inicio, al parecer les gusta trabajar de esta forma, las actividades siguientes tienen la característica de construir frases y personajes que reflejan inquietudes y experiencias; de las actividades surgen dudas y despersonalizaciones que llevan a debates, a lucha de ideas anteriores y experiencias artísticas, donde lo más importante es reconocer la unión de teoría y práctica, haciendo énfasis en vivir el hecho dramático.</p> |

| Sesión 5 | |
|--|--|
| Aspectos principales | Análisis |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observa los trabajos y retroalimenta. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizan ensayo al trabajo final. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad vivencial | <p>El ensayo de las presentaciones dramáticas finales es un momento para reflexionar sobre los aspectos que se deben tener en cuenta para poder organizar un hecho dramático, es importante hacer mención que uno de los compañeros participa como el director y sus aprendizajes los aplica a su grupo que se incorpora a la actividad.</p> <p>En la retroalimentación de las actividades los comentarios de los docentes fueron que faltaba mayor orden en la dramatización, proponen analizar las adaptaciones, los requerimientos técnicos, pero lo que tiene mayor importancia es dejarse llevar, despersonalizarse, asumirse como actores para vivir y experimentar.</p> |
| Sesión 6 | |
| <p>Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observa el trabajo final. • Evalúa el curso. <p>Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Efectúan trabajo final. • Evalúan el trabajo en el seminario. <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad vivencial | <p>Los productos finales fueron presentados en esta ocasión con algunas variantes, pues tomaron los consejos de los docentes.</p> <p>La evaluación y autoevaluación fue trabajada de forma escrita por lo que sólo tuve acceso a los comentarios que revelaron sobre la experiencia del trabajo con el teatro, los alumnos rescatan en esta última sesión la vivencia/experiencia, el uso de otros lenguajes, el juego, el desarrollo de habilidades y la apertura a lecturas.</p> |

En los cuadros hemos venido mostrado de forma general las actividades que se desarrollaron dentro de las asignaturas que observamos, la observación nos aportó elementos para la reflexión y construcción de la investigación, existen en el trabajo distintos aspectos que son parte de polémicas teóricas que se construyen y fortalecen con la elaboración y exposición de trabajos de este tipo.

Conclusiones

El desarrollo de un país depende de varios factores que fortalecen el sistema, ellos serán parte fundamental para el progreso del mismo. Uno de los factores que nos concierne en este caso es el educativo y más específicamente el nivel de estudios conocido como posgrado. El posgrado es considerado el nivel más alto de estudios; su objetivo es formar profesionales especializados que serán base del desarrollo en la investigación científica que requiere cada una de las ramas del conocimiento.

Los estudios de posgrado que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional es una de las opciones que pretende formar profesionales capaces de elaborar propuestas para la educación en el nivel básico, así como ofrecer un espacio que posibilite la reflexión sobre la importancia de la investigación como elemento preponderante para el desarrollo del posgrado y de otros niveles educativos.

La Línea de Especialización en Educación Artística es un campo que conjunta la teoría y práctica de la enseñanza de las artes en el nivel básico de la educación, fomentando en los participantes una conciencia sobre lo imprescindible que es el desarrollo de estos ámbitos, reconociendo la importancia de las artes en la formación del ser humano y fomentando la conciencia de ampliar algunas de las concepciones que se tienen sobre su presencia en el currículo escolar.

La educación artística a lo largo de la historia ha sido impulsada por el deseo de formar sujetos sensibles y concientes del papel que representan las artes en la vida cultural de una civilización. Con la reflexión a lo largo de la historia nos hemos podido percatar de la importancia que representan las diversas representaciones de las disciplinas artísticas como reflejo de la vida cultural, del sentimiento social, de inquietudes, de placeres y displaceres, como espejo de la realidad y como arma social.

Las artes para muchos han sido un tema apasionante, lo que podemos observar en estudios de filosofía, de psicología y educación principalmente. En estas ramas del conocimiento podemos encontrar que existen diversas posturas sobre su origen y permanencia en el currículum escolar; nos han dejado conocer las distintas posturas que existen sobre su importancia, su utilización y logros con la incorporación de ellas en la enseñanza; nos han mostrado reflexiones sobre su naturaleza, origen y función en la educación.

La institución escolar se ha encargado de fomentar el reconocimiento de este tipo de disciplinas en el aula de forma complementaria; sin embargo, también encontramos que existen instituciones que se han encomendado a la tarea de privilegiar este tipo de estudios de forma especializada.

Hay expertos sobre educación y arte que guiaron esta investigación. A los que nos referimos son los que se encargaron de evidenciar la importancia de las artes en la vida escolar de todo ser humano; algunos otros que muestran y promueven distintas formas de enseñar el arte; investigaciones que muestran teorías y metodologías sobre el arte, la educación y la enseñanza; por último, la formación del personal que se encargará de difundir y complementar, con la muestra de experiencias, los anteriores trabajos teóricos.

La formación docente es uno de los aspectos que ha sufrido transformaciones a lo largo de los años en nuestro país por el impulso que se le ha dado; la formación en el ámbito artístico se ha conformado con la implementación y transmisión de cursos de especialización que principalmente muestran diversas propuestas de trabajo en el aula.

La opción de posgrado en la Universidad Pedagógica Nacional se ha esforzado por construir un espacio de intercambio académico en los últimos diez años en distintas áreas del conocimiento, los últimos cuatro ha estado presente en el campo de las artes con dos generaciones de estudiantes, esto es una muestra de

la preocupación y el interés por difundir lo que el arte puede contribuir al desarrollo de los educandos.

La manera de enseñar, las herramientas que utiliza para formar e informar son algunas de las temáticas más recurrentes de estudios en educación; en el campo de la didáctica se reflexionan algunos de estos aspectos, con ello se ha forjado una de las áreas más estudiadas por su impacto educativo, sin embargo, dentro de ellas hay campos que han sido menos atendidos que otros, el caso de la enseñanza y la formación de docentes en educación artística es uno de los campos a los que me refiero. La Línea de Especialización en Educación Artística de la Maestría en Desarrollo Educativo es una de las pocas opciones que los docentes interesados en este ámbito tienen para formarse y desarrollarse académicamente.

Lo que pudimos percibir en el trabajo fue que las formas de abordar las temáticas del curso, tuvieron que ver con los objetivos que persiguieron los docentes, los estilos de enseñanza, las necesidades educativas de los educandos, el contexto escolar, el currículo, entre otras; que lo hacen convertirse en un complejo campo de reflexión que muestra elementos que pueden ser tomados en cuenta para ejemplos, para mejorar las formas de enseñanza, para proponer diversas metodologías de trabajo o para reconocer los distintos objetivos que cada disciplina se plantea.

Este trabajo me ha llevado al reconocimiento de que la forma de trabajo de los docentes se ejerce de forma “multimetodológica”; es decir, a pesar de que su forma de trabajo es muestra de una postura teórica-metodológica, en ella influyen experiencias previas e influencias escolares, lastres académicos que forman universos de propuestas e ideales que se van incrustando y reflejando en un estilo propio creado por la influencia de todos los agentes que mencionaba anteriormente.

El docente durante su práctica educativa hace uso de varios aspectos que conforman las diversas metodologías que existen sobre la enseñanza, los docentes tienden a tomar partido por alguna de ellas, sin embargo, como mencionaba anteriormente, influyen en el desarrollo de la práctica educativa varios aspectos que obligan de cierta forma al docente a utilizar distintos métodos, técnicas y prácticas que se reconocen dentro de otras posturas metodológicas.

La práctica educativa del docente a pesar de que lleva detrás una planeación de actividades, un conocimiento de los contenidos teóricos a encaminar, en la mayoría de las veces un límite de tiempo y un número de personas que conducir, el docente se enfrenta a múltiples situaciones que le hacen cambiar el orden en las planeaciones que ha elaborado en algunas de las ocasiones; esto lo puedo observar en cambios de temáticas y estructuras teóricas, en cambios radicales del tiempo asignado a las actividades y en dinámicas o técnicas que realiza con su grupo de trabajo.

Por lo anterior, puedo concluir que aunque haya una clase estructurada e intención por apegarse a ella, las personas, elementos, necesidades, contextos, estados de ánimo e intereses, afectan y transforman el camino trazado.

El docente que se encarga de formar profesores, engendra ideas que se basan en diversas propuestas, guiando un camino que se compone de diversos elementos que se complementan para demostrar la complejidad del trabajo frente a grupo.

En el aula los docentes demuestran los objetivos que se plantean al inicio y los ajustan a las propuestas y necesidades de los educandos, se enfrentan al grupo que requiere de propuestas y soluciones reales a sus preguntas, que piden argumentos por medio de teorías científicas; responder a las necesidades es una de las labores a las que se enfrenta, sin embargo, en este trabajo podemos percatarnos que el docente hace énfasis en el desarrollo teórico y se encarga de fomentar su participación en el área, demostrando que este aspecto se debe

tomar con seriedad y compromiso; sus comentarios y sugerencias apuntan a proponer una reflexión sobre la importancia del aspecto teórico en la enseñanza de las artes y las distintas disciplinas artísticas.

Como mencionaba, el desarrollo teórico dentro de la formación de docentes en educación artística es uno de los aspectos que con mayor interés atienden, es uno de los tópicos al que quieren dar énfasis, no sólo por que hace falta, sino también por que si se busca el reconocimiento de su valor en la educación, se sugiere que deben abordar con argumentos teóricos que para muchos son indispensables para validar las ideas, para otorgarle mayor reconocimiento en el campo científico.

Lo anterior será posible en la medida en que más trabajos de investigación se desarrollen, en que más teorías del arte y educación aparezcan, que se extienda el interés por mostrar las distintas formas de abordar el arte en el aula, en espacios de intervención e interacción de las disciplinas artísticas, que más profesores reconozcan la importancia de las artes y difundan su trabajo, principalmente las adaptadas a la educación básica.

Uno de los aspectos que hay que tomar en cuenta es el reconocimiento de la inclusión de otras disciplinas en este ámbito que también es necesario reflexionar, pues es importante mostrar que en la educación y más específicamente la enseñanza no es sólo la transmisión de conocimientos de una disciplina, sino por lo contrario es la formación de actitudes, conductas, pensamientos, reflexiones, ideas que forman una cantidad de información que repercute en la construcción del conocimiento, para lo cual los docentes se encargan de cuestionar sobre la interdisciplinariedad en la educación.

Este aspecto es un tópico recurrente en las discusiones, pues se intenta hacer un acercamiento a las distintas disciplinas que complementan los estudios de un área o campo de conocimiento, donde se promueve que los docentes aprecien e

intercambien distintas respuestas, de distintos campos para conformar soluciones y construcciones más completas a las problemáticas a las que se enfrentan.

Por otro lado, la parte práctica o “actividades vivenciales” del arte y la educación es una de las herramientas de las que hacen uso los docentes para sensibilizar a los próximos especialistas; la parte de sensibilización es uno de los retos a los que se enfrentan, pues una de las ideas que imperan en el desarrollo de la formación es resolver el asunto del compromiso sobre el área, resolver la forma de mostrar a los docentes que la única manera de enseñar artes de una manera eficaz es enfrentarlos a los problemas reales y a las experiencias estéticas y artísticas a la que se pueden enfrentar los educandos, inducirlos a ellas para que vivencien y construyan sus conclusiones.

El estudio que desarrollé fue con el objetivo de mostrar un interés personal sobre las artes, sobre su importancia en la formación del ser humano y ofrecer una mirada general a los trabajos que existen en estos temas; además, mostrar que estudios como el actual son la primera etapa de acercamiento al campo de las artes y la educación, aspectos poco desarrollados y atendidos en nuestro país; y tercero, confirmar por medio de lo observado lo complejo de la labor docente.

En síntesis puedo concluir que en las prácticas educativas de los docentes existen distintas metodologías de trabajo, sin predominio de alguna de ellas, y a pesar de la planeación el docente se enfrentara a un sin fin de aspectos que debe tomar en cuenta para el desarrollo de su labor. Existe la pretensión de los maestros, por potenciar la sensibilización de los estudiantes como una cuestión clave en los procesos educativos. Este trabajo resalta la importancia del arte en los procesos áulicos y de manera sustantiva la reflexión sobre la vinculación estrecha entre teoría y práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación artística.

En lo particular me ha mostrado que el trabajo en el aula es uno de los procesos más complejos de abordar, con ello reconozco la actuación de los docentes de la Maestría que cada día de trabajo se esfuerzan por mostrar el camino hacia el conocimiento, por compartir su experiencia y participar en la formación de los docentes de educación básica, que realiza desde mi punto de vista una de las labores más humildes.

La elaboración de la tesis profesional no solamente permite obtener un título universitario para el ejercicio legal de nuestra labor académica, sino que además nos apoya y valida en la generación de conocimiento racional que provee de mayores aspectos de análisis y consistencia a nuestro ámbito de estudio: la educación. Como futura profesional de la educación, el trabajo de indagación contribuye a la reflexión sobre la importancia de la educación artística y la formación de docentes en esta área de conocimiento, para el presente y futuro de la educación nacional.

Bibliografía

- AGIRRE, Imanol (2005). *Teorías y Prácticas en Educación Artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona, OCTAEDRO/EUB y Universidad Pública de Navarra.
- ANDUEZA, María (1992). *Dinámica de grupos en educación*. México, Trillas.
- ARAUJO MORALES, Leticia (2005). “¿Qué saben los maestros de Secundaria de la RIES? en *Educación 2001*, México, Año XI (diciembre de 2005), Núm. 127, (Págs. 11-15)
- ARREDONDO GALVÁN, Víctor Martiniano (1998). “La educación superior: el posgrado”, en Latapí Sarre, Pablo, *Un siglo de educación en México*, (Págs. 355-383) Tomo II. México, Fondo de Cultura Económica.
- ARY, Donald et al (1990). *Introducción a la investigación pedagógica*. México, Mc Graw Hill.
- ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2003). Anuario estadístico 2003. Población escolar de Posgrado. México, ANUIES.
- ASPE ARMELLA, Virginia (1993). *El concepto de técnica, arte y producción en la filosofía de Aristóteles*, México, Fondo de Cultura Económica.
- CAMPOS HERNÁNDEZ, Miguel Angel. (1989) “La estructura didáctica”, en Furlán, Alfredo J. et al , *Aportaciones a la didáctica de la educación superior*, (Págs. 25-38). México, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala UNAM.
- CASANOVA CARDIEL, Hugo (2002). “La universidad hoy: idea y tendencias de cambio”, en *Universidad política y cambio institucional*, México: Centro de Estudios sobre la Universidad/UNAM/Miguel Ángel Porrúa. 17-37 pp.
- CHÁVEZ G., María Eugenia y MORTON G., Victoria E. (2004). *Programa del Curso Introducción al Campo*. Maestría en Desarrollo Educativo. UPN-Cenart.
- CIRIGLIANO, Gustavo F. J. y Aníbal Villaverde (1997). *Dinámica de Grupos y Educación. Fundamentos y Técnicas*. Buenos Aires, Editorial LUMEN-HUMANITAS.
- CONTRERAS DOMINGO, José (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid, Morata.

- CONTRERAS DOMINGO, José (1990). *Enseñanza, curriculum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica*. Madrid, Akal.
- DIAZ BARRIGA ARCEO, Frida y Gerardo Hernández Rojas (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, Mc Graw Hill.
- DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (1998). México, Santillana.
- DURÁN, Silvia (1998). “La educación artística y las actividades culturales”, en Latapí Sarre, Pablo, *Un siglo de educación en México*, (Págs. 384-414) Tomo II. México, Fondo de Cultura Económica.
- DURKHEIM, Émile (1998). *Educación y sociología*. México, Ediciones Coyoacán.
- EFLAND, Arthur D. (2002) *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona, Paidós.
- EGGEN, Paul D. y Donald P. Kauchak (2000). *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- EISNER, W. Elliot (1995). *Educar la visión artística*. Barcelona, Paidós.
- ELIZONDO, Aurora (2000). La Universidad Pedagógica Nacional (¿Un nuevo discurso magisterial?). Colección educación, Número 1. México, Universidad Pedagógica Nacional.
- FENSTERMACHER, Gary y Jonas Soltis (1998). *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- FISCHER, Ernst (2001). *La necesidad del arte*. Barcelona, Ediciones Península.
- FUENTES MATA, Irma (2004). *Integrar la educación artística. Política educativa, integración curricular y formación docente colectiva*. México, Universidad Autónoma de Zacatecas, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Bellas Artes, Universidad Pedagógica Nacional, Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de Artes Plásticas, Plaza y Valdés.
- FURLÁN MALAMUD, Alfredo y Miguel Ángel Pasillas Valdez. (1993). “Investigación, teoría e intervención en el campo pedagógico”, en *Perfiles*

educativos (Págs79-94), Núm. 61, mes jul-sep, México, Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM.

FURLÁN MALAMUD, Alfredo y Miguel Ángel Pasillas Valdez (1993). "El campo pedagógico", en *Cuadernos pedagógicos universitarios*, Núm. 5, (Págs. 1-45). México, UNAM.

GARDUÑO ROMÁN, Susana Asela (1997). "El doctorado como quinto nivel de la educación", en *OMNIA*, Año 13, Número 36-37, (Págs. 45-53). México, Revista de la Dirección General de Estudios de Posgrado, XII Congreso Nacional de Posgrado 1997.

HARGREAVES, David J. (1997). *Infancia y educación artística*. Madrid, Morata.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto *et al* (2003). *Metodología de la investigación*. México, Mc Graw Hill.

HERRERA G. Rubén y MARTÍNEZ M. Jacqueline (2005). *Programa del Seminario Especializado I (Teatro)*. Maestría en Desarrollo Educativo. UPN-Cenart.

JACKSON, Philip (1975). *La vida en las aulas*. Madrid, Marova.

JIMÉNEZ LUPERCIO, ARTURO (1998). "Consideraciones sobre las políticas de educación artística en México" en *Revista Independiente Especializada en Educación y Ciencias del Hombre La Vasija*. México, Año 1, Vol. 1, (Abril-Julio 1998) Núm. 2, (Págs. 91-101).

MONEREO FONT, Carles *et. al.* (coord.) (2001). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona, Graó.

MORTON GÓMEZ, Victoria Eugenia (2001). *Una aproximación a la educación artística en la escuela*. México. Universidad Pedagógica Nacional.

MORTON GÓMEZ, Victoria Eugenia (2003). "La educación artística ante los retos de la innovación", en Bertussi, Guadalupe Teresinha, *Anuario Educativo Mexicano: Visión retrospectiva*, (Págs. 131-146) Tomo 1. México, Ediciones la Jornada y Universidad Pedagógica Nacional.

PALACIOS, Lourdes (2005). *Arte: asignatura pendiente. Un acercamiento a la educación artística en primaria*. México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

PÉREZ GÓMEZ, Angel I. (1992). "La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas", en Gimeno Sacristán, *Comprender y transformar la enseñanza*, (Págs. 398-429). Madrid, Morata.

- PETERS, R.S. (1969). *El concepto de educación*. Buenos Aires, Paidós.
- READ, Herbert (1955). *Educación por el arte*. Barcelona, Paidós.
- REMEDI A., Vicente E. (1989). "Construcción de la estructura metodológica", en Furlán, Alfredo J. *et al*, *Aportaciones a la didáctica de la educación superior*, (Págs. 39-60). México, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala Universidad Nacional Autónoma de México.
- SALKIND, Neil J. (1999). *Métodos de investigación*. México, Prentice Hall.
- SANCHÉZ VAZQUÉZ, Adolfo (2003). "Prolegómenos a una teoría de la educación estética" en *Cuestiones estéticas y artísticas contemporáneas*. México, Fondo de Cultura Económica.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1989). *Programa para la modernización educativa 1989-1994*. México, SEP.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1994). *Educación Básica Primaria. (Plan y programas de estudio 1993)*. México, SEP.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2000). *Libro para el maestro. Educación artística primaria*. México, SEP.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2004). *Programa de educación preescolar 2004*. México, SEP.
- SKINNER, B. F. (1982). *Mas allá de la libertad y la dignidad*. Barcelona, Fontanella.
- SOLANA, Fernando (1982). *Tan lejos como llegué la educación*. México, Fondo de Cultura Económica.
- TERIGI, Flavia (2002). "Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículo escolar" en Judith Akoschky, *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*, (Págs. 12-91). Buenos Aires, Paidós.
- TOVAR Y DE TERESA, Rafael (1994). *Modernización y política cultural*. México, Fondo de Cultura Económica.
- VENEGAS, Alicia (2002). *Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil*. México, Paidós.
- WOODS, Meter (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona, Paidós.

Consultas en Internet

RUIZ, Rosaura (2000). Retos y perspectivas del posgrado nacional, en Encuentro de especialistas en educación superior, julio de 2000, CEIICH-UNAM, en www.dgsca.unam.mx, 17/09/2001

MORALES ARTERO, Juan José (2001). La evaluación en el área de educación visual y plástica en la ESO, universidad Autónoma de Barcelona, en http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1027104-164012//jjma12de16.pdf.PDF

Anexos

Anexo 1

Cuadro de análisis

| Descripción | | | |
|---|--|---|---|
| Tema y Contenido | Acciones y Comentarios | 1er. análisis | 2do. Análisis |
| <p>Actividad 2: <u>Creación de una carta</u>; la actividad consistió en elegir a uno de sus compañeros para elaborar una carta y compartir experiencias de forma escrita, ésta se entregará la siguiente sesión.</p> <p>Actividad 3: <u>Debate</u>, desarrollo de los puntos más importantes del texto de Rudolf Arnheim “Consideraciones de la educación artística”</p> <p>1. Palabra - 2. Acción 3. Imagen - 4. Experiencia</p> <p>Sin perder de vista los siguientes puntos del texto: - Arnheim es investigador de la teoría de la percepción. - Pensar en que el arte agudiza la cualidad específica del objeto, crea, interioriza, expresa.</p> | <p>Miguel A.- Me pregunto antes de analizar, ¿quién es Arnheim?, respecto al arte ¿cómo lo interpreta?, ¿cómo lo trabaja?, ¿cómo lo aborda?</p> <p>Moisés- Me ubico en una postura de desacuerdo, pero antes quiero separar y comenzar por los aciertos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El manejo la percepción como instrumento de orientación con el medio-generación de saberes. • La perspectiva en que ve a la percepción, <u>sensibilidad.</u> • Lo que las imágenes, rescatan, el análisis y la expresión. • Los modelos y técnicas muestran controversias y me pregunto ¿hasta que nivel ayudan en el proceso de formación?, me preocupo cuando se apoyan en los modelos comerciales. • La intuición e intelecto, de acuerdo en la forma en que nos apoyamos para el desarrollo del arte, la expresión dinámica, la habilidad mental, la interpretación perceptiva y la relación con el intelecto; y el desarrollo de procesos de abstracción para desembocar en la producción artística. | <p>Todos responden entusiasmados a las instrucciones de la profesora.</p> | <p>Creo que cada uno de los integrantes del grupo denota disposición de trabajar y aparentan curiosidad por conocer más de sus nuevos compañeros.</p> <p>A pesar de ser la primera clase el compañero aparenta el interés y compromiso que tiene con la Maestría en esta su primera participación, además resalta los puntos en desacuerdo con la lectura que ya realizó.</p> |

Anexo 2

Estrategias de enseñanza y aprendizaje

| Estrategias docentes | Maestro | Alumno |
|---|---|--|
| 1. La observación de fenómenos- Por medio de procedimientos de observación y análisis se desarrollan por ejemplo. Registros de datos o entrevistas. | Organiza, propone y trabaja con los mismos procedimientos. | Analiza los procedimientos y hace uso de ellos de forma razonada para cumplir con los objetivos. |
| 2. La comparación y análisis de datos- Se pretende lograr con la realización de tablas comparativas, subrayados, previos análisis de información, etc. | Coordina, guía y reflexiona sobre la información. | Realiza los procedimientos para la comparación y análisis. |
| 3. La ordenación de hechos- Se pueden observar con los procedimientos de inventarios, catalogación o distribución de horarios. | Supervisa, organiza y coordina los procedimientos, participa activamente en ellos. | Efectúa la organización de las actividades para reflexionar sobre ellos. |
| 4. La clasificación y síntesis de datos- Intentan su realización por medio de resúmenes, esquemas o cuadros sinópticos. | Propone, trabaja y muestra los procedimientos para la realización de los objetivos. | Analiza, reflexiona los procedimientos, eligiendo cual se ajusta mejor a los objetivos. |
| 5. La representación de fenómenos- Se pueden identificar por medio de la realización de mapas conceptuales, maquetas, periódicos murales, entre otros. | Organiza, coordina y trabaja los procedimientos que propone. | Realiza los objetivos para mostrar la posible reflexión a la que han llegado. |
| 6. La retención de datos- Se pueden observar por los procedimientos de repetición, asociación de palabras o imágenes. | Guía, propone, orienta los procedimientos que mejor se ajusten a las actividades. | Observa, analiza sobre los posibles usos y beneficios de estas estrategias. |

| Estrategias docentes | Maestro | Alumno |
|---|---|---|
| 7. La recuperación de datos- Se pretende lograr con el uso de referencias cruzadas, uso de categorías y técnicas de repaso. | Coordina y organiza los procedimientos para lograr la reflexión sobre el tema o problemática. | Realiza los procedimientos para elaborar juicios. |
| 8. La interpretación e inferencia de fenómenos- Se identifican con el uso de la interpretación, explicación o parafraseado. | Guía los procedimientos para realizar análisis. | Realiza de forma consiente la selección de procedimientos adecuados para su meditación. |
| 9. La transferencia de habilidades- Se pueden observar con procedimientos como la autorregulación o la generalización. | Propone y orienta para encaminar la reflexión. | Efectúa y analiza de manera consiente los procedimientos. |
| 10. La demostración y valoración de los aprendizajes- Se pretende el reconocimiento con los procedimientos como la elaboración de juicios o dictámenes, presentación de trabajos e informes, etcétera. | Supervisa, organiza y coordina los procedimientos, participa activamente en ellos. | Analiza los procedimientos y hace uso de ellos de forma razonada para cumplir con los objetivos de cada una de las actividades. |

Anexo 3

Enfoques de enseñanza

| Enfoques de enseñanza | Maestro | Alumno |
|--|---|--|
| <p>1. Enfoque ejecutivo- Pone atención en las conexiones directas entre lo que el docente hace y lo que el estudiante aprende. Se lleva a cabo bajo la investigación proceso-producto, donde el proceso es la actividad docente y el producto es el dominio de lo que se ha enseñado.</p> | <p>Es concebido en esta perspectiva como aquel que realiza una tarea donde de manera permanente tomará decisiones sobre los estudiantes.</p> | <p>Realiza las actividades que propone el docente.</p> |
| <p>2. Enfoque del terapeuta- Propone convertir un ser humano auténtico, una persona capaz de asumir la responsabilidad por lo que es y por lo que tiende a ser, una persona capaz de tomar decisiones que definan su carácter.</p> | <p>Es un facilitador del aprendizaje, un apoyo, un guía, que asigna un gran valor a las diferencias individuales que utiliza para lograr un aprendizaje, aborda las características individuales directamente y de manera abierta, averigua cómo se proyectan sus estudiantes, cómo se desarrollan y experimentan su mundo.</p> | <p>Discute en el aula, experimenta, investiga se manera abierta sobre los temas o problemáticas que se proponen.</p> |
| <p>3. Enfoque liberador- Hace hincapié en el contenido y procurar liberar la mente del estudiante, provocar que pueda mirar más allá de la trivialidad de la convención y los estereotipos.</p> | <p>Predicará con el ejemplo, se espera que ayude a desarrollar una conducta crítica.</p> | <p>Se cuestiona, indaga, elabora y coordina sus actividades de acuerdo a lo que observa de su docente.</p> |