

## EL ACOMPAÑAMIENTO Y LA INSTRUMENTACIÓN DE LA LÍNEA DE ARTE Y CULTURA DEL PROGRAMA ESCUELA DE TIEMPO COMPLETO EN UNA TELESECUNDARIA

---

ALEJANDRA FERREIRO PÉREZ  
Cenidi-Danza, INBA

**RESUMEN:** El realizado por un grupo de especialistas y maestrantes de la línea de educación artística de la Maestría en Desarrollo Educativo de la Universidad Pedagógica Nacional con docentes de telesecundaria en la instrumentación de la línea de arte y cultura del Programa Escuela de Tiempo Completo (PETC) en el nivel de secundaria.

El acompañamiento es la modalidad de formación elegida para incidir y potenciar las prácticas de iniciación artística y cultura de dichos docentes, pero que a la

vez constituye el dispositivo para realizar una investigación más amplia con la cual se pretende documentar y analizar el trabajo cotidiano de los docentes en la línea de arte y cultura en el PETC y socializar las experiencias de los docentes en la construcción de la telesecundaria como Escuela de Tiempo Completo.

**PALABRAS CLAVE:** Acompañamiento docente, educación artística, formación docente.

### Introducción

Este trabajo tiene como antecedente la investigación denominada “Prácticas de enseñanza en la asignatura de artes de la educación secundaria en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica”, apoyada por el programa de Educación Artística 2010 y realizada por un grupo de especialistas en artes y pedagogía de la línea de educación artística de la Maestría en Desarrollo Educativo de la UPN. El equipo trabajó con maestros del sector 6 de telesecundarias en el Valle de México acompañándolos en el diseño y puesta en marcha de una secuencia didáctica de la asignatura de Artes.

En la presente investigación se buscaba continuar indagando sobre algunas de las condiciones en que se desarrollan las prácticas de enseñanza en artes, pero ahora enfocando el estudio en la Escuela de Tiempo Completo y aprovechar los objetivos de esta estrategia educativa para incidir en las prácticas de iniciación artística y cultura de los

docentes de telesecundaria. El proyecto lo denominamos “La escuela de tiempo completo: prácticas de cultura e iniciación artística en maestras y maestros de telesecundaria” y recibió el apoyo del programa de Educación Artística 2011. Participaron los especialistas del estudio anterior (artes visuales, danza y teatro) y se incorporaron tres maestrantes de la línea de educación artística de la Maestría en Desarrollo Educativo de la UPN. Dos de ellos se sumaron como especialistas de literatura y música, y la tercera, con una investigación relacionada, apoyó en la documentación visual y escrita del proceso. El trabajo inició en junio de 2012 y concluirá en junio de 2013, por lo que aquí sólo presento un informe parcial enfocado principalmente en las acciones del acompañamiento.

En esta investigación se replicaron algunos elementos sustantivos identificados en el anterior estudio: (1) el acompañamiento como una forma de trabajo sustantiva para el desarrollo profesional de los profesores y que promueve el trabajo entre pares; (2) el trabajo colaborativo de los profesores de la telesecundaria para desarrollar prácticas de enseñanza pertinentes a las necesidades y posibilidades de ellos y de las escuelas en que laboran; (3) la creación de un vínculo y diálogo continuo entre el especialista y el profesor para la recuperación de los saberes; (4) el impulso de una indagación interdisciplinaria y de integración de los contenidos de las diferentes artes; y, (5) el desarrollo de materiales adecuados a las necesidades de formación de los profesores y de fácil acceso a sus posibilidades y conocimientos previos.

## El Programa de Escuelas de Tiempo Completo y la iniciación artística

El Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC) surge en el 2007 como una estrategia educativa con la cual el Estado mexicano pretende mejorar la calidad de los servicios de educación pública, en especial en aquellos sectores sociales de mayor vulnerabilidad, y “cerrar la brecha de inequidad en términos de acceso al conocimiento y desarrollo de competencias” del sistema educativo. Para ello propone la ampliación de la jornada escolar, el uso efectivo del tiempo y la incorporación gradual de una propuesta pedagógica integrada por seis líneas de trabajo que se articula con la perspectiva educativa de la RIEB. (SEP/Coneval, 2012, p. 7). Las líneas de trabajo son: Fortalecimiento de los aprendizajes, desarrollo de habilidades digitales, arte y cultura, recreación y desarrollo físico, aprendizaje de inglés y vida saludable.

No obstante las ventajas que puede dar la optimización del tiempo para alcanzar una formación integral, es preciso señalar que la sola ampliación del horario no garantiza los buenos resultados y por el contrario puede representar “un tiempo inerte” para los adolescentes, o bien, la indiferencia psicológica (Jackson, 1991). De ahí la importancia de atender la observación de Tenti (1995), quien afirma que la escuela de tiempo completo “será una opción válida si junto con la extensión del tiempo del aprendizaje se modifican sustancialmente las prácticas pedagógicas” (p. 18). El PETC constituye una oportunidad para mejorar sustancialmente los procesos educativos de la escuela básica, pero como la propia SEP reconoce, lograrlo implica un proceso complejo en el cual una tarea prioritaria es apoyar a los docentes en la transformación de sus prácticas y ofrecerles posibilidades de explorar otras modalidades de trabajo y nuevos recursos para alcanzar los propósitos educativos. De ahí nuestro interés por indagar cómo los maestros desarrollan prácticas de iniciación artística y cultura, a partir del acompañamiento de especialistas de diferentes lenguajes artísticos, documentar el proceso en el PETC y socializarlo.

Pensamos en iniciación artística, porque en la investigación previa constatamos que la asignatura de Artes la imparte un docente-especialista externo que no siempre conoce los objetivos y contenidos curriculares o bien los docentes quienes, debido a su escasa formación artística, recurren a actividades con un contenido educativo pobre, generalmente para sólo presentarlas en los festivales o ceremonias escolares. Por ello, tomamos la experiencia del INBA en el Programa Nacional de Escuelas de Iniciación Artística Asociadas (EIAA) y enfocamos la investigación en aquellos procesos formativos mediante los cuales se accede:

[...] al conocimiento, comprensión, apreciación y aplicación de los elementos básicos estructurales de las disciplinas artísticas, a la vez que se desarrollan las capacidades de pensamiento, perceptivas, creativas, emocionales, de análisis y de expresión desde una perspectiva que favorezca el sentido de pertenencia y compromiso social del estudiante con su entorno y con el patrimonio cultural y natural del cual es heredera” (Programa Nacional de Escuelas de Iniciación Artística Asociadas, 2011, p. 9).

También recuperamos de dicho programa la formación interdisciplinaria, con la cual se pretende responder a las transformaciones de las artes en el mundo

contemporáneo, y el eje de desarrollo comunitario, que promueve la recuperación del entorno social y cultural del estudiante como un elemento formativo.

Así, parafraseando el propósito de formación de las EIAA, consideramos que las escuelas de tiempo completo en la telesecundaria, al implementar la línea de arte y cultura, pueden constituirse en espacios en que los jóvenes encuentren, descubran y realicen procesos creativos que contribuyan de forma gradual a la construcción de su identidad y al establecimiento de relaciones afectivas que fortalezcan su sentido de pertenencia, al estimular el despertar de sus sentidos y el descubrimiento de sus intereses, así como para el desarrollo de actitudes, aptitudes, destrezas y habilidades (Programa Nacional de Escuelas de Iniciación Artística Asociadas, 2011, p. 10). Este propósito es convergente con el de la línea de arte y cultura del PETC que busca “propiciar diversos acercamientos al arte y la cultura con el fin de potenciar la sensibilidad y capacidades de expresión y apreciación artísticas de los alumnos” (SEP, 2011, p. 19), a la vez que permite diseñar el acompañamiento en función de las necesidades y posibilidades de desarrollo de los docentes de telesecundarias.

### Perspectiva teórico-metodológica

No obstante el poco valor que se le ha dado a la educación artística, se reconoce que las artes colaboran en la formación integral del ser humano, entre otros, porque desarrollan la capacidad de pensar y la inteligencia, detonan la imaginación y la creatividad y favorecen la construcción de ciudadanía y la democracia.

Explorar con los materiales crudos de las artes da posibilidad a los adolescentes de experimentar “lo que significa darle cuerpo a sus sentimientos en pintura, barro, movimiento y sonido” y expresar su visión del mundo, al tiempo que van al encuentro de las artes cada vez más “informados e implicados”, lo que exige habilitarlos en “notar lo que está ahí para ser notado y dar vida a los trabajos artísticos, de tal manera que puedan lograr concebir en ellos varios significados” (Greene, 2004, p. 6).

Ahora bien, nos interesa estudiar la práctica educativa de los docentes, la cual entendemos en un sentido antropológico, como una trama compleja de acciones orientadas normativamente a la producción de experiencias educativas, en la que interactúan de forma simultánea una dimensión reiteradora de las normas y valores dados

por la tradición y una dimensión creadora, gracias a la cual el educador renueva su práctica, genera ambientes y utiliza procedimientos y recursos educativos con los cuales detonar una experiencia cuya fuerza modele los deseos de los estudiantes, favorezca la continuidad de su desarrollo y los deje ávidos de nuevas experiencias.

Por ello, en nuestra intervención pretendemos incidir en la renovación de dicha práctica mediante el acompañamiento, el cual concebimos como una modalidad de formación en la que un docente experimentado apoya a otro con menos experiencia en la mejora de sus prácticas. Se inicia con un diagnóstico de los intereses, necesidades y saberes previos y un acuerdo sobre las propósitos, alcances y metas del proceso. Exige establecer una relación de confianza, de diálogo y comunicación continua para que el acompañado, sin que sienta amenaza alguna, pueda expresar con franqueza los problemas y necesidades que van surgiendo a lo largo del proceso y juntos, acompañante y acompañado, realicen las modificaciones pertinentes para alcanzar las metas. Se pretende que el acompañado se apropie de los conocimientos sugeridos por el acompañante y desarrolle las habilidades necesarias para aplicarlos en situaciones concretas, pero también de que el acompañante vaya adecuando la formación a las posibilidades reales de desarrollo del acompañado.

Para realizar la investigación seleccionamos el estudio de caso, el cual Simons (2011) define como "una investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unicidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto 'real'" (p. 42). Se trata de atrapar y mostrar los elementos que le dan significado a una situación, mediante la recuperación y análisis de información variada (hechos, incidentes, aspectos biográficos, de personalidad, creencias y valores) (Walker, 1983), a partir de lo cual generar una comprensión exhaustiva de un tema.

Para el registro de la información utilizamos la observación y la videograbación. La primera ayudó a recuperar las expresiones no verbales de los sentimientos, identificar los tipos y modos de la interacción, comprender las formas de comunicación de los participantes, y los usos del tiempo y del espacio en las diferentes actividades (Schmuck, 1997). Y la segunda ha servido para especificar los entornos de aprendizaje tal como se dan en las interacciones cara a cara (Erikson, 1994). Pero sobre todo para obtener información sobre las prácticas emergentes en la enseñanza de las artes de los maestros

participantes. Las grabaciones ayudarán a reconstruir matices sutiles en el lenguaje no verbal de los participantes y observar las modificaciones en el transcurso de las diferentes actividades. También servirán como material para que los docentes reflexionen sobre la experiencia vivida.

## Avances de la investigación

En el acompañamiento se han desarrollado cuatro fases y queda pendiente una quinta a realizarse en junio. En la primera se informó del proyecto al personal docente y directivo de dos escuelas de la zona 3 del sector 6 de Telesecundarias del Valle de México y se acordaron las líneas y formas de trabajo. Se propuso la modalidad de trabajo por proyectos dado que favorecía la interrelación de las diferentes artes y la de otras líneas de trabajo del PETC. Se les dio información para elaborar un proyecto escolar y mediante el trabajo colaborativo entre los docentes y el equipo de investigación se definieron los proyectos. Uno de ellos se orientó hacia el desarrollo sustentable y el otro a la identidad de la comunidad escolar. Desafortunadamente a una escuela se le retiró el presupuesto para el PETC y sólo continuamos trabajando en una telesecundaria.

En la segunda fase se detalló el proyecto, el cual se enfocó en el reciclaje, el cuidado del medio ambiente y los animales en peligro de extinción en la zona de Tequexquínahuac, donde está ubicada la telesecundaria. Cada docente diseñó y aplicó con su grupo una experiencia sensibilizadora, la cual pretendía involucrar a los estudiantes en el proyecto, para que dieran propuestas y lo enriquecieran.

El grupo de trabajo integrado por especialistas y docentes, luego de plantear varias ideas que fueron expuestas en un grupo cerrado de Facebook, decidió hacer una instalación-performance, en la cual se integrarían los lenguajes artísticos. La instalación se elaboró con botellas de pet y diseños de los estudiantes inspirados en sus narraciones de animales en peligro de extinción o ya extintos, y el performance, mediante la representación y musicalización de los guiones escénicos también creados por ellos, basándose en mitos y leyendas de animales. En esta fase hubo una participación muy activa de los cinco especialistas en el diseño de las secuencias didácticas y el desarrollo de la misma con los estudiantes. Lo anterior con el fin de que los docentes aprendieran a elaborar una secuencia didáctica en que se interrelacionan las diferentes artes y se articulan los ejes de apreciación, expresión y contextualización definidos en los programas

de la SEP para la asignatura de Artes. Las primeras sesiones fueron diseñadas por los especialistas, y paulatinamente los docentes se animaron a proponer actividades y conducir algunas partes de las sesiones. El equipo de especialistas se dividió en dos grupos: artes visuales y literatura, dedicados a la elaboración de la instalación, y danza, música y teatro, enfocados en el performance, y los estudiantes se rotaban para trabajar en ambos procesos.

En la tercera fase se impartieron cuatro talleres de tres horas de los diferentes lenguajes artísticos (artes visuales y literatura integrados, danza, música y teatro), en los cuales los docentes iniciaron su alfabetización en las artes. Realizar estos talleres hasta ese momento permitió dar a los docentes la información y recursos didácticos que respondieran a las inquietudes y necesidades surgidas en la segunda fase.

La cuarta fase inició con una reunión en que los docentes presentaron un proyecto para desarrollar un jardín botánico de plantas medicinales. Sin embargo, la petición de la jefatura de sector para que los alumnos de primero (que habían creado un rap que servía de hilo conductor a las escenificaciones de los grupos) participaran en el evento conmemorativo de las telesecundarias, agravó un conflicto interno preexistente entre un docente y el director, por lo que el docente decidió no continuar en el proyecto y otra docente se solidarizó con él, de modo que el proyecto continuó sólo con un docente.

La idea del jardín botánico la retomó y desarrolló este docente, para lo cual diseñó una sesión semanal en que integraba las artes y que los especialistas retroalimentaron. El docente instrumentó las actividades en que se sentía confiado y un día a la semana los especialistas lo visitamos para observar, realizar intervenciones de apoyo y reflexionar con él del proceso. El desarrollo de esta secuencia concluirá en mayo.

En la quinta fase, los estudiantes organizados en cuatro equipos y apoyados por el docente realizarán con los materiales elaborados durante la secuencia (planos, dibujos, esculturas, guiones, escenificaciones, sonorizaciones, frases de movimiento) un documental, una historieta, una entrevista o una cápsula informativa, según su elección. El trabajo lo realizarán en formato digital, con lo cual el docente integró a este proceso otra línea de trabajo del PETC: el desarrollo de habilidades digitales.

## Algunas reflexiones preliminares

Aunque el acompañamiento sufrió varios descabros debido a los conflictos preexistentes en la escuela, el propósito general se alcanzó, puesto que el docente que concluyó el proceso diseñó y desarrolló con los estudiantes una secuencia didáctica en que interrelacionaba los diferentes lenguajes artísticos, los contenidos de una asignatura escolar y el uso de herramientas digitales, y los estudiantes tuvieron variadas oportunidades de acercarse a las artes y utilizarlas para expresar sus ideas y sentimientos.

Una de las dificultades en este acompañamiento fue que los contenidos artísticos se iban definiendo conforme el proyecto avanzaba, lo cual generó que en la realización de la primera secuencia, los docentes participaran poco y el proyecto recayera primordialmente en los especialistas. Sin embargo, este proceso sirvió para conocer las habilidades y necesidades de los docentes, pero sobre todo sus miedos y resistencias para trabajar con las artes, lo que permitió que en los talleres los especialistas se enfocaran en ellos.

Un elemento que se constata en este acompañamiento es que el docente emplea sus propias habilidades y formación en el desarrollo de las actividades. Dado su conocimiento de la arquitectura, el docente diseñó y aplicó con facilidad las actividades de artes visuales, pero también enseñó a los estudiantes a usar programas de software para el diseño de planos y de imágenes en 3D, con lo cual reelaboró una propuesta de los especialistas de usar la fotografía y el video como medio para la integración de las artes en el producto final de los estudiantes. En teatro utilizó los recursos de la asignatura de español para la creación de los personajes y los guiones.

Aunque en música y danza el docente requirió de más ayuda por parte de los especialistas, en las últimas actividades desarrolladas, observamos cómo el maestro las integró y se apropió de la idea de crear música y danza de forma conjunta, utilizando la improvisación sonora como apoyo para la interpretación de frases de movimiento creadas con el Alfabeto de movimiento. Destaca también su interés por responder a las necesidades de los estudiantes y solicitar al especialista de música la impartición de un taller de elaboración de xilófonos, instrumento que generó entusiasmo en los estudiantes para generar sonorizaciones.



## Referencias

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2012). *Evaluación de consistencia de resultados. Programa Escuelas de Tiempo Completo*. México: SEP/Coneval.

Erickson, F. (1994). La investigación etnográfica y el microanálisis de la interacción. (L. G. Martínez, Trad.). Recuperado el 16 de julio de 2009 en: [http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Historico/Numeros\\_anteriores01/004/Gonzalez%20Luis%20.pdf](http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Historico/Numeros_anteriores01/004/Gonzalez%20Luis%20.pdf).

Greene, M. (2004). *Variaciones sobre una guitarra azul. Conferencias de educación estética*. México: Édere.

Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura. (2011). *Programa Nacional de Escuelas de Iniciación Artística Asociadas*. México: INBAL.

Jackson, P. (1991). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

Schmuck, R. (1997). *Practical action research for change*. Arlington Heights, IL: IRI/Skylight Training and Publishing.

Secretaría de Educación Pública (2011). *¿Cómo se organiza y funciona una Escuela de Tiempo Completo en nivel secundaria?* México: SEP.

Simons, H. (2011). *Estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.

Walker, R. (1983). La realización de estudios de casos en educación. Ética, teoría y procedimientos. En W. B. Dckrell y D. Hamilton (Comps.) *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa* (42-82). Madrid: Narcea.