



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Exploraciones artísticas transversales: intervención didáctica en telesecundarias

Nelly Angélica de Loera Pérez

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

nelly.loera@tec.mx

Irma Susana Carbajal Vaca

Benemérita Universidad Autónoma de Aguascalientes

susana.carbajal@edu.uaa.mx

Área temática 07. Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: Implementación de estrategias y documentación de experiencias pedagógicas.

Tipo de ponencia: Intervenciones educativas sustentadas en investigación.



Resumen

A partir de un diagnóstico sobre las comunidades escolares ubicadas en un contexto rural en la periferia del municipio de Aguascalientes, en el marco de la Maestría en Arte (2018-2020) de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (PNPC Conacyt) se realizó el trabajo “Exploraciones artísticas transversales: Intervención didáctica en telesecundarias rurales desde la música y la danza”, la cual estuvo dirigida a profesores en la que se observó el arte como un medio transversal para apoyar las temáticas curriculares de telesecundaria. Se detonaron reflexiones docentes a partir de las intervenciones didácticas para construir nuevos puentes entre el arte y la educación, desde el concepto de *arte-educación* y la propuesta triangular de Ana Mae Barbosa (2010) ajustada a las realidades sociales que se viven en las comunidades.

Palabras clave: transversalidad, educación a través de las artes, arte-educación, educación artística.

Introducción

Durante los años 2015 y 2016, la autora del trabajo “Exploraciones artísticas transversales: Intervención didáctica en telesecundarias rurales desde la música y la danza” tuvo la oportunidad de enseñar en telesecundarias en el estado de Aguascalientes. A partir de esta experiencia, observó que el gran reto de ser docente de telesecundaria es la variedad de materias que se deben dominar, incluida la educación artística. Los docentes debían saber sobre todas las materias, a pesar de que su formación profesional fuera especializada en una sola disciplina, lo que hacía complicado el dominio de las artes. Aunado a esto, la manera de organizar los tiempos de las clases solía ser mayormente enfocada en atender la habilidad matemática y del lenguaje de los alumnos y, aunque tenían un horario establecido para cada materia, si no había una fecha de festival cercana, el tiempo dedicado a la educación artística era sustituido por alguna otra clase o reducido a alguna práctica artística rápida.

Así surgieron varios cuestionamientos acerca del papel del arte en la educación básica, desde la preparación docente frente a temas de educación artística hasta la pertinencia de la aplicación del tiempo dedicado a ésta. Por lo tanto, en el marco de la Maestría en Arte, programa PNPC-Conacyt de la Benemérita Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), se diseñó un proyecto de intervención didáctica para realizar diversas exploraciones artísticas transversales desde la música y la danza.

Previa a la intervención con profesores de telesecundarias, se implementaron distintas propuestas didácticas en varios niveles educativos, cuya finalidad fue someterlas a prueba para analizar los resultados y, con base en ellos, modificarla para lograr una mejor respuesta. Se comenzó con tres talleres: el primero de corporalidad en la música y las matemáticas con alumnos de una licenciatura en música; la decisión de explorar en este nivel fue porque, potencialmente, uno de los campos profesionales de los egresados de esta licenciatura será la docencia de las artes. El segundo en nivel de bachillerato, se implementó un proyecto de transversalidad de las matemáticas con la literatura y, el tercero en primaria, de las matemáticas con la danza. Cada una de las intervenciones estuvo sistematizada para propiciar en la investigadora la reflexión docente que apoyó el instrumento de evaluación y las reflexiones que hizo con los profesores.

Las intervenciones didácticas con profesores de telesecundarias fueron llevadas a cabo en el periodo de enero a abril de 2020.

Telesecundaria, didáctica de la educación artística y arte-educación en México

Para diseñar la intervención se estudiaron detalladamente tres grandes núcleos que conformaron el corpus teórico metodológico del proyecto: el modelo de telesecundaria (Martínez Mercado, 2010), la didáctica de la educación artística en México para la danza y la música dentro del Sistema Educativo Nacional (Jiménez, Aguirre y Pimentel, 2010; Rendón-Pantoja, 2007; Castañeda, Lugo y Saenger, 2003; Reyes de Pomero, 2008) y la propuesta arte-educación (Barbosa en Jiménez *et al.*, 2010).

Se puso especial énfasis en analizar de cerca el objeto de estudio y la metodología seleccionada. Es así como se historió el desarrollo de la telesecundaria como modelo educativo, sus antecedentes y diagnóstico actual en la región estudiada, para posteriormente realizar una adaptación de la propuesta triangular de Ana Mae Barbosa (Jiménez *et al.*, 2010) y ajustarla a los contextos donde se realizaría la implementación. Se trabajó con la música y la danza debido a que los recursos materiales para ejecutar las secuencias y situaciones didácticas estaban disponibles dentro de los espacios educativos, a diferencia de materiales utilizados en otras disciplinas. Esto de algún modo garantizaría la reproducción de las exploraciones. Las propuestas similares se organizaron de manera internacional, nacional y local, siendo las últimas inexistentes. El último registro que se encuentra de una investigación similar es el de Argueda y Castro (2009), quien editó un libro con prácticas didácticas ajustadas a la primaria en transversalidad con el arte por parte de una Universidad de Costa Rica.

Se revisó el origen del modelo de telesecundaria, cuya historia tienen íntima relación con la educación a distancia. Este modelo fue replicado de un sistema italiano similar con gran éxito y fue establecido entre 1963 y 1965 por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Después de una serie de reformas educativas, la generada por el sexenio de Vicente Fox Quesada permite total libertad al cuerpo académico del subsistema y genera una desconexión a los contenidos generados por Edusat, permitiendo el uso de libros de texto existentes y el profesor facilitador como gestor de enseñanza (Martínez Mercado, 2010). La realidad de la telesecundaria resulta en una coordinación de esfuerzos por parte de los docentes de atender grupos multigrado, con la necesidad de conocer de todas las materias curriculares y los contenidos de educación artística. En ocasiones, los profesores tienen a su cargo la carga administrativa de la dirección, lo que hace complejo el funcionamiento del subsistema.

Se revisó la presencia de la didáctica en la educación artística en México, especialmente en las disciplinas de danza y música. Se dirigió la atención en el abordaje de la educación en el arte y la preparación de los docentes de telesecundaria para llevarla a cabo. Un estudio hecho por el doctor Raúl Capistrán Gracia (2018) en el estado de Aguascalientes reporta que tan solo el 34% de los docentes de secundarias tienen especialidad y fundamentación teórica. Aunado a esto, la didáctica es variada y aunque hay contenidos establecidos por la SEP, los profesores carecen de la preparación necesaria y del tiempo para implementar la didáctica de las artes.

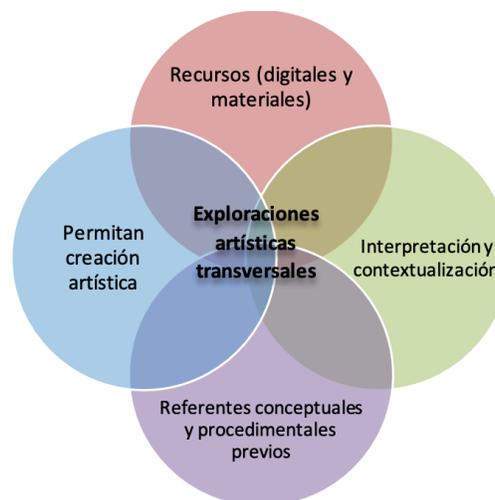
Ante esta problemática, se revisaron propuestas que pudieran ofrecer una implementación sencilla, donde los docentes se prepararán en el arte, pero no con especificidades técnicas. Se encontraron dos propuestas didácticas interesantes: la transversalidad y la propuesta triangular. La primera “es un concepto que surge con las reformas educativas para ‘atravesar el currículum’ desde una dimensión transdisciplinar que cruza a todos los componentes de este, acentuando la dimensión procedimental, actitudinal y axiológica del componente educativo” (Rendón-Pantoja, 2007). El concepto también está asociado a “la innovación curricular, a nuevas formas de organización del conocimiento y a prácticas pedagógicas que contribuyeran a desarrollar competencias genéricas del ser, el saber y el hacer” (Castañeda, *et al.*, 2003); sin embargo, la transversalidad educativa se observa mejor en una educación por competencias, la cual no es propia de la educación básica.

Entonces, las interrogantes que se plantearon fueron: ¿cómo implementarla en la educación básica?, ¿qué resultados tendría?, ¿qué implicaciones tendría en los docentes?, ¿cuáles serían los retos? Un acercamiento más claro lo ofreció Palos en 1998 (Reyes de Pomero, 2008), quien ya planteaba objetivos concretos de la transversalidad dentro de la educación básica. Señaló la importancia de la transversalidad para generar posturas éticas en los alumnos.

Por otro lado, se consideró pertinente incluir la propuesta triangular, la cual proviene de pedagogos brasileños que, irónicamente, se inspiraron en las escuelas al aire libre planteadas por el pensador educativo mexicano José Vasconcelos. El concepto se empieza a explorar desde que se diferenció la educación en las artes y la educación a través de las artes.

Otra visión presentada por la investigadora Andrea Giráldez (2010) en el libro “Educación artística, cultura y ciudadanía” explica cómo el enfoque de la educación artística puede abrirse a dos grandes posibilidades: la educación por el arte y la educación para el arte. En la primera, el papel subsidiario del arte sirve para otros fines más allá del desarrollo artístico del individuo, justificándolo como mediador de otros saberes; en el segundo las artes cumplen objetivos específicos e insustituibles en la formación, es decir, el desarrollo técnico artístico del individuo. Después de establecer estas diferencias, se llega a la doble triangulación que propone Barbosa, son tres elementos que aplica en la didáctica: la creación artística, la lectura-interpretación y la contextualización que, al mismo tiempo, rozan con otra tríada de análisis: las escuelas al aire libre mexicanas, los *Critical Studies* ingleses y El Movimiento de Apreciación Estética ligado al *DBAE americano* (2010). Al estudiar este modelo, se realizó un ajuste para presentar una estructura de clase que le permitiera al maestro de telesecundaria rescatar sus saberes artísticos dentro del contexto cercano, ajustar temas del currículo, atravesarlo y que la educación a través de las artes se hiciera presente. De este modo, el docente no estaba obligado a dominar una técnica, sino a ejecutar exploraciones artísticas a manera de creación y a la interpretación libre de la obra a partir del contexto que, al ser conocido, facilita el dominio del tema (figura 1).

Figura 1. Relación de los criterios para elegir los temas para abordar en intervenciones



Con base en una revisión de recursos materiales, se estableció la música y la danza como disciplinas posibles, ya que las escuelas tenían las posibilidades para replicar las intervenciones. De este modo se realizaron dos intervenciones con docentes de telesecundarias tituladas: 1. *¿Me quiero?* Y 2. *El ritmo fraccionante*.

En la primera intervención titulada *¿Me quiero?* se estableció la relación entre el *bellydance* (danza árabe) y la autoviolencia. Se dio solo a maestras de telesecundaria en el marco del 8 de marzo (para el año 2020, los colectivos feministas nacionales convocaron a un paro, <https://www.nytimes.com/es/2020/02/27/espanol/america-latina/un-dia-sin-nosotras-mexico.html> cuya intención fue visibilizar la importancia del papel femenino en la sociedad) y se trabajó con recursos como el violentómetro (material creado por el Instituto Politécnico Nacional para evidenciar de una manera gráfica el aumento de la violencia y su categorización, <https://www.icmujeres.gob.mx/violentometro/>, utilizado y replicado por otras instituciones posteriormente) y el reconocimiento corporal.

Se tuvieron dos momentos: uno en donde reconocían en su cuerpo los lugares donde habían sentido violencia, para después, hablar acerca de la música baladí (danza del vientre), que trata temas del pueblo árabe y es bailada por las mujeres en medio oriente dentro de sus hogares a manera de autocuidado (Roa-García, 2013). En un segundo momento, se dictaron unas sentencias ante la no violencia y se creó una coreografía con movimientos muy simples extraídos de un video instruccional. De esta manera, se dio la importancia a la creación artística, se estableció el contexto y la interpretación además de atravesar el currículo con un tema de interés, es decir la educación artística se convirtió en un puente para aprender algo más (figura 2).

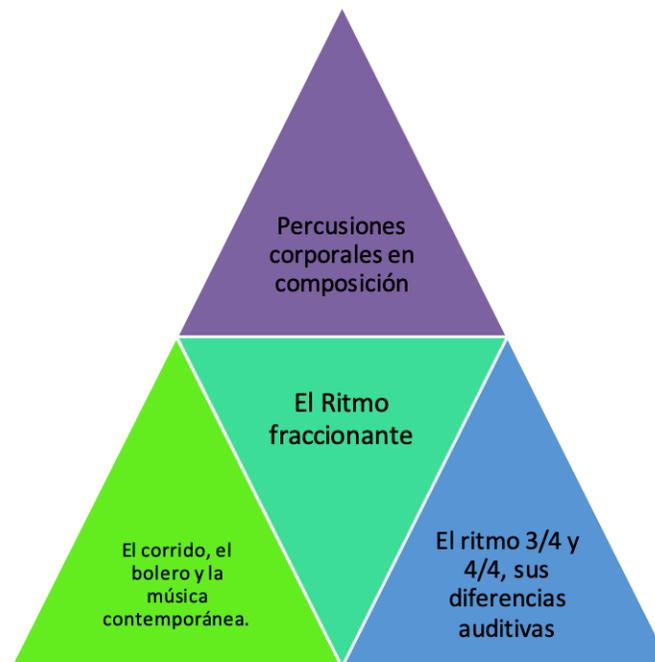
Figura 2. Propuesta triangular mapeada para la primera intervención



En la segunda intervención titulada *El ritmo fraccionante*, abordamos temas de música y matemáticas. Se aprendieron las fracciones desde el conocimiento e identificación de compases musicales en dos canciones propias del contexto de telesecundaria: el corrido y el bolero. Se analizó el compás desde la escucha activa con

los profesores, para posteriormente explicar las fracciones desde la alegoría de una pizza con sus rebanadas y, a manera de creación artística, los profesores hicieron una serie rítmica con alguna parte de su cuerpo utilizando los compases que identificaron. Se completó así la doble triangulación que propone Barbosa: el contexto estuvo presente cuando se eligieron las canciones, la interpretación al escucharlas, identificar el compás y saber que suenan diferente; por último, la creación de la serie rítmica con alguna parte de su cuerpo, aunado a la transversalidad con las fracciones en matemáticas (figura 3).

Figura 3. Propuesta triangular mapeada para la segunda intervención



Para desarrollar estas intervenciones se estableció un proceso que abarcaba desde su preparación para perfilar el modelo didáctico, la revisión de planes de estudio de secundaria para identificar qué contenidos se podrían atravesar, el inventario y lista de cotejo para saber los recursos materiales disponibles para las intervenciones, la planeación de las situaciones y secuencias didácticas concretas para el modelo de telesecundaria, así como el registro de los retos y desencuentros que de alguna u otra manera generaban una pequeña radiografía de cómo está la educación en México.

Para detonar las reflexiones en los docentes de telesecundaria con relación a su labor en la educación artística y las posibilidades de esta propuesta didáctica, se les presentó un cuestionario abierto con los siguientes criterios: aceptación de la estrategia, validación de recursos, momento de uso durante la organización didáctica, posibilidades de la estrategia, cambio de la percepción de la educación artística. Las respuestas se clasificaron de acuerdo con tres criterios: positivas, negativas y neutrales.

Resultados

Se documentaron reflexiones de los profesores entre las que sobresale la posibilidad de que la estrategia se considere como detonadora para abordar saberes de materias curriculares. Destaca el señalamiento de que, en muchos casos, ya se hacía algo similar pero no con tanta estructura: “no es algo nuevo, ya lo hacíamos”.

De los comentarios que más repercutieron mediante las intervenciones fue el cambio de percepción de la educación artística: “pensé que no era muy importante, no creí que pudiera aprovechar el arte para enseñar, es más cercano a nuestra realidad, se siente folclórico, pero no en el sentido que solía entenderlo, que nos den más capacitación de esto”.

Algunos docentes consideraron viable la propuesta porque se cuenta con los recursos para hacerlo, aunque también hubo docentes que señalaron la complejidad para realizarlo: “para hacerlo hay que tener capacitación previa”. Esta incertidumbre se reitera cuando comentan: “no sabría donde llevarla a cabo, creo que sería fácil que me perdiera”, “No hay relación con muchos contenidos”, “Requiere de conocer previamente las disciplinas y no alcanzamos a hacerlo, [...] no creo que me dé el tiempo para planearlo”, “Tendría que analizar con qué contenidos ajustarla, debo aprender primero música y danza para hacerlo”.

En contraste, también hubo comentarios positivos de profesores creativos que podían imaginar situaciones muy concretas en donde podrían aplicarlo: “Con perímetro, con figuras, para las autobiografías, con sumas y restas, para vincular educación física, con física y el movimiento, con español y los poemas”.

Los docentes se dieron cuenta de que, para abordar temáticas de esta asignatura, era necesario hacer consciente sus experiencias en el arte y compartirlas. No se puede afirmar una conclusión general de los docentes, pero coinciden en que las exploraciones acercan a los jóvenes al arte.

Ante estos resultados se puntualizan ciertas conclusiones que dan pie a emitir recomendaciones:

1. Capacitación docente como prioridad. Es urgente la actualización docente, continua y cercana. Valdría la pena pensar en gestionar apoyo para recibir asesorías en campo, porque muchas veces es ahí donde surgen las dudas.
2. Dar vitalidad académica a los docentes. Muchos profesores se sienten sobre cargados con las actividades burocráticas que tienen que realizar. Tal vez no es posible vaciar la carga, pero si pueden revitalizarse académicamente. Con esto se refiere a que las universidades inviten a los maestros a hablar sobre las experiencias educativas que tienen, sería enriquecedor.
3. La educación artística como remedio. Algo que se pudo observar en este estudio es la resistencia de los maestros a cambiar sus prácticas porque creen que “será complicado”. Llevar a cabo más exploraciones como estas y hacer partícipes a los docentes puede ayudarles a hacer familiar el arte y este ser un remedio para despertar inquietudes y crear nuevas ideas.

4. Recursos libres. Durante la búsqueda de recursos, se disertó sobre la necesidad de recursos libres pensados para didácticas específicas. Por ejemplo, en una de las intervenciones se deseaba reproducir la música a la par del metrónomo, pero al hacer la prueba previa, no se pudo empatar. Es importante que existan recursos que se compartan con especificaciones bien pensadas para el uso de la enseñanza. Regularmente, hay recursos en la red, pero tienen problemas como estar dispersos, creados para otros fines o de mala calidad. Se necesita un repositorio donde puedan acceder a ellos. Existen varios sitios gratuitos para docentes, pero hay pocos para la educación artística.
5. Retomar algunas viejas prácticas. Después de la reforma del 2006, los maestros tiraron por la borda los contenidos televisivos; sin embargo, estos se siguen produciendo, suelen estar bien fundamentados y son aportaciones muy valiosas. La recomendación en los talleres que se impartieron fue que buscaran en YouTube el canal de EDUSAT (<https://w2.televisioneducativa.gob.mx/red-edusat>) y se sorprenderían de la cantidad de recursos que hay, especialmente diseñados para ellos. El reto sería incluirlos en su práctica docente para realizar estas mediaciones.
6. El arte de diario. Un estudio muy interesante sería el de justificar por qué los programas de educación artística debieran ser flexibles a la realidad de cada entidad. Se sabe que la propuesta de acercar las Bellas Artes a la educación tiene un objetivo mayor, pero muchas veces queda lejano a las diversas realidades que vive el país. En este ejemplo, si se buscara hacer una orquesta en estas escuelas, como fue la intención del primer secretario de educación de este sexenio, ni siquiera se alcanzaría con los alumnos que tiene. Cuidar la flexibilidad de los programas de estudio para la educación artística sería un buen proyecto de investigación.
7. La telesecundaria, un modelo olvidado. Sería muy importante promover más estudios en la telesecundaria. Se sigue dando por sentado que, al ajustar a la secundaria, la telesecundaria hará lo mismo. No es así, las realidades didácticas, número de alumnos y manejos de grupo son completamente diferentes. Entender este modelo, puede ser la clave de su permanencia.
8. Mas danza y más música. Las artes visuales siguen apoyando mucha de la transversalidad del arte. La investigadora de este trabajo se apoyó del estímulo visual para complementar sus intervenciones; sin embargo, la música y la danza pueden ofrecer muchos rasgos de transversalidad. Realizar prácticas con ello, sería también interesante.

Referencias

- Argueda, C. y Castro, J. (2009). *Las artes plásticas, la expresión corporal y la educación musical... más allá del aula*. Costa Rica, Instituto de Investigación en Educación, en <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/jspui/handle/123456789/385>
- Barbosa, A. (2009). Propuesta triangular. En Jiménez, L.; Aguirre, I.; Pimientel, L. (2010). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid, Fundación Santillana y Organización de Estados Iberoamericanos.

- Capistrán-Gracia, R. W. (2018). Necesidades de formación docente de los maestros de Educación Artística a nivel Secundaria del Instituto de Educación de Aguascalientes. *Revista ArtsEduca*, 19. <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca/article/view/2795>
- Castañeda, A; Lugo, E. y Saenger, C. (2003). Transversalidad como alternativa de innovación curricular en universidades públicas estatales. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_02/1867.pdf
- Jiménez, L.; Aguirre, I.; Pimentel, L. (2010). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid, Fundación Santillana y Organización de Estados Iberoamericanos.
- Martínez Mercado, M. C. (Coord.) (2010). *La Telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos*. México: Secretaría de Educación Pública. <http://www.sepbcs.gob.mx/contenido/documentos/educativo/telesecundarias/Breve%20Historia%20de%20Telesecundaria%20en%20Mexico.pdf>
- Rendón-Pantoja, S. (2007). Significados de la transversalidad en el currículo: Un estudio de caso. *Revista Iberoamericana de Educación* 43(2). 1-14. <https://doi.org/10.35362/rie4322337>
- Reyes de Pomero, J. A. (2008). Transversalidad: un reto para la educación primaria y secundaria. *Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA*. https://ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_07.pdf
- Roa-García, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *EDETANIA* 44 [diciembre 2013]. 241-257. <https://Dialnet-LaEducacionEmocionalElAutoconceptoLaAutoestimaYSu-4596298.pdf>