



*Artes Artes*  
*Propuesta - Propuesta*  
*Artes Artes*  
*Propuesta - Propuesta*  
*Artes Artes*  
*Propuesta - Propuesta*

**PROPUESTA DIDÁCTICA EN ARTES:  
UNA ALTERNATIVA DE VINCULACIÓN  
ENTRE CONTEXTO FORMAL Y NO  
FORMAL**

DIDACTIC PROPOSAL IN ARTS: AN  
ALTERNATIVE OF LINK BETWEEN  
FORMAL AND NON-FORMAL  
CONTEXT

Alejandra Roa Márquez

UNIVERSITA CIENCIA

Revista electrónica de  
investigación de la universidad de  
Xalapa. AÑO 9, NÚMERO 25. MAYO-  
AGOSTO 2020. ISSN 2007-3917

Licenciada en Lengua y Literatura Hispánica por la Universidad Veracruzana,  
Maestra en Psicoanálisis y Cultura por la Universidad Libre de Psicología de  
Puebla, Doctora en Educación por la Universidad de Xalapa.



**SUMARIO: I. Introducción. El arte en el contexto formal. Encuentro entre arte y contexto no formal. II. Metodología del estudio. Procedimiento. Instrumentos. III. Resultados. IV. PDA: vinculación entre contexto formal y no formal. V. Hallazgos. VI. Discusión. VII. Conclusión. VIII. Referencias**

## RESUMEN

El sistema educativo mexicano muestra carencias en relación con la enseñanza y aprendizaje del arte en la Educación Básica. El presente artículo propone resignificar al arte dentro del contexto formal, partiendo del análisis crítico y teórico de las deficiencias educativas ligadas al arte en nivel primaria. A través de un estudio de caso, descriptivo y explicativo, con un enfoque interpretativo y hermenéutico, y una metodología en dos fases. La primera, detección de necesidades, que refiere a la creación y aplicación de instrumentos de análisis para corroborar dichas insuficiencias. Aplicándolos tanto en una Escuela Primaria como en un Centro Cultural. La segunda, diseño de la *Propuesta Didáctica en Artes* que vincula contexto formal y no formal, mediante una currícula complementaria a la tradicional con aplicación extraescolar. Fortaleciendo el desarrollo integral del alumnado, desde la enseñanza y aprendizaje de los lenguajes artísticos. Solventando así, las carencias educativas ligadas al arte con un reforzamiento al sistema tradicional, proveniente de la vía no formal.

**Palabras clave:** propuesta didáctica, arte, contexto no formal y formación integral.

## ABSTRACT

The Mexican educational system shows deficiencies in relation to the teaching and learning of art in Basic Education. This article proposes to resignify art within the formal context, starting from the critical and theoretical analysis of the educational deficiencies linked to art at the primary level. Through a descriptive and explanatory case study, with an interpretive and hermeneutical approach, and a two-phase methodology. The first, detection of needs, which refers to the creation and application of analysis instruments to corroborate said insufficiencies. Applying them both in a Primary School and in a Cultural Center. The



second, design of the Didactic Proposal in Arts that links formal and non-formal context, through a complementary curriculum to the traditional one with extracurricular application. Strengthening the integral development of students, from the teaching and learning of artistic languages. Thus solving the educational deficiencies linked to art with a reinforcement of the traditional system, coming from the non-formal route.

**Keywords:** didactic proposal, art, non-formal context and comprehensive training.

## I. INTRODUCCIÓN

Es una realidad que en el contexto escolar formal, específicamente en las escuelas primarias, el arte se alberga desenfadadamente: sin contenidos rigurosos o proyecciones ambiciosas, como una forma de entretenimiento serio que no trasciende. Panorama desolador para la formación integral artística, que la *Propuesta didáctica en artes* intenta transformar, resignificando al arte como un elemento inherente al ser humano (Huygue, 1977), un vehículo para la adquisición de conocimiento y una herramienta (González, 2016) eficaz para el desarrollo integral del alumno en nivel primaria.

Posicionando al contexto no formal, como un espacio complementario para la enseñanza y aprendizaje de los lenguajes artísticos, mediante una propuesta curricular compensatoria a la tradicional. Logrando con ello tejer un puente entre contexto formal y no formal en beneficio de una educación que reconozca la función creativa y emotiva como un medio para promover el impulso estético, social, emocional, cultural, cognoscitivo, y los valores éticos (Iwai, 2002). Es decir, que favorezca y potencie significativamente el desarrollo integral del alumno en nivel primaria, desde el arte.

Es así como el presente artículo tiene la intención de reforzar la enseñanza y aprendizaje del arte dentro del contexto educativo, robusteciendo de esta manera la deficiente formación en artes de los alumnos de nivel primaria, que redundará en una falta de desarrollo integral por parte de los mismos.

A través de una *Propuesta didáctica en artes*, que partiendo de un estudio de caso (Yin, 1998) derivado de las problemáticas educativas asociadas al arte, ofrezca una





formación extracurricular teórico-práctica que desde la enseñanza-aprendizaje de los lenguajes artísticos, disminuya el rezago del espacio curricular en Artes.

Potenciando con ello el desarrollo cognitivo, motriz, emocional y social de los alumnos y fungiendo como un apoyo para el sistema educativo tradicional, utilizando al arte como principal herramienta. Como un utensilio educativo indispensable que brinde al alumnado habilidades que potencien su pensamiento crítico, creativo y reflexivo. Logrando un cambio social y educativo que relacione sensación y pensamiento en la enseñanza artística y unifique el saber instintivo con el cognitivo desde el aprendizaje.

De esta manera el artículo se puede visualizar en tres secciones. La primera se refiere primordialmente a la perspectiva que se tiene del arte en el contexto formal, específicamente en las escuelas primarias. Y en el contexto no formal, refiriéndose a proyectos, programas, filosofías y teorías que apuestan por reintroducir al arte en la escuela, o bien complementar la curricular tradicional con una formación extracurricular en arte.

La segunda, presenta la metodología de la investigación, así como el procedimiento, los instrumentos y los resultados. Y la tercera se centra en la *Propuesta Didáctica en Artes*, que vincula contexto formal y no formal para propiciar el desarrollo integral del alumno en nivel primaria, además de mostrar los hallazgos del estudio. Finalmente, el lector encontrará la discusión, conclusión y referencias.

## EL ARTE EN EL CONTEXTO FORMAL

En el contexto formal el arte es un espacio curricular ornamental, prescindible en el proceso educativo, con contenidos imprecisos y poco claros, rasgos que lo dotan de una cualidad desorganizada. Características que han logrado desacreditarlo sin posibilidad de réplica, esto debido principalmente a que se tiene una idea errónea sobre el arte que se ha enraizado en la cultura y que ha imposibilitado su reposicionamiento.

Los centros escolares tienen el espacio curricular en Artes, el cual impulsa una formación educativa que desde la inexperiencia y la falta de capital, genera





mayormente un producto que no es arte y que no debería pretender serlo (Bernal, 1999).

Además de poseer en sus planes y programas el campo de Formación Académica y el Área de Desarrollo Personal y Social que incluyen al espacio curricular en Arte, como un medio por el cual el alumno puede reconocer la diversidad cultural y artística de México y el mundo.

Mismos que distan mucho de poder ser aplicados en un contexto educativo real (Morton, 2001) ya que las instituciones carecen de los recursos materiales y humanos (Márquez, 2012), de capacitación (Martínez, 2007) y tiempo (Hernández, 2012) necesarios para su correcto cumplimiento. Desatendiendo y separando con ello el plano subjetivo del formativo.

Derivado de esto se propone una forma de trabajo que vincule al contexto formal o la escuela primaria, con el contexto informal o el centro cultural. A través de una formación teórico-práctica en artes, que solvete el rezago y la nula profesionalización que la educación artística no ha logrado erradicar (Jiménez, 2011).

Un complemento innovador que por medio la enseñanza y el aprendizaje de los lenguajes artísticos pueda transformar al sistema educativo (Acaso, Art Thinking. Cómo transformar la educación a través de las artes, 2017), robustecer la fragilidad de las disciplinas artísticas en el mundo escolar y social (Palacios, 2006), que logre darle la vuelta al sistema reforzándolo desde fuera de sí mismo (Acaso, 2015).

Una *Propuesta didáctica en artes* que pueda compensar y solventar las necesidades formativas de los alumnos y que funja como un apoyo para el sistema educativo tradicional utilizando al arte como principal herramienta.

## **ENCUENTRO ENTRE ARTE Y CONTEXTO NO FORMAL**

Acaso (2016) afirma que la brecha entre arte y educación tuvo lugar en los años sesenta, de la mano del teórico Lowenfeld (1961), quien posiciona al arte en la





escuela como mera autoexpresión creativa del niño, suprimiendo sus cualidades de vehículo generador de conocimiento. Eisner (2015) por su parte, señala que esta ruptura está ligada a la consideración que se tiene del arte como una materia periférica y no central en el proceso educativo, con contenidos vagos y ambivalentes, colocándolo como una necesidad social poco importante derivada de su cualidad no estructural.

Propiciando de esta manera una enseñanza de las artes caracterizada por la escolarización de los conocimientos. De carácter endeble con miras a desvanecerse por falta de comprensión. En donde el saber y las prácticas están descontextualizadas, los contenidos responden a las políticas educativas, predominando el razonamiento lógico y la capacidad de abstracción, y trivializando la actividad y los productos artísticos (Akoschky, Brandt, & Calvo, 2012).

Lo cierto es que cada vez hay más intentos por conciliar al arte con la educación, dotándolo de un papel verdaderamente educativo. Prueba de ello es la educación por el arte (Read, 1982); el entendimiento de los lenguajes artísticos como formas estéticas de comunicación (Stokoe, 1990); la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (2011); y las Escuelas Creativas de Robinson (2016).

Teóricos y corrientes educativas han plasmado igualmente su preocupación por el desarrollo integral del niño desde la actividad creadora, obteniendo con ello, resultados que han trascendido las fronteras de la relación entre educación y arte. Tal es el caso de Steiner (1919) con su pedagogía Waldorf; la filosofía de Montessori (1907); Malaguzzi (1963) y la escuela Reggio Emilia; y la educación en Finlandia (1985) que utiliza al arte como parte integral de su formación educativa.

También están presentes los proyectos que se han enfrentado al tradicionalismo educativo, rompiendo patrones y que han dado resultados significativos y perdurables, proponiendo nuevos paradigmas formativos: rEDUvolution (Acaso, 2013), Pedagogías invisibles (Acaso, 2012), y Art Thinking (Acaso, 2017). Y los programas extracurriculares exitosos que tratan de vincular el contexto formal con





el no formal: la Escuela de Arte de Porvoo, Finlandia (Sahlberg, 2013), o el Museo Pedagógico de Arte Infantil, MuPAI (Hernández-Belver, 2015).

Existen a su vez metodologías y modelos que desde la teoría y la implementación utilizan al arte como medio de adquisición de conocimientos, tal es el caso de: la metodología DBAE, Discipline Based Art Education (Barbosa-Bezerra, 2005), la Metodología Triangular (Barbosa, 2002), la mediación artística (Moreno, 2010), el Modelo de Aula Invertida (Bergmann & Sams, 2012), y el Modelo de la Bienal del Mercosur (Camnitzer, 2015).

Además, está la presencia de una serie de proyectos vigentes que también han utilizado al arte como vehículo para la adquisición de conocimiento y como recurso para erradicar problemáticas sociales y educativas, como son: Landfill Harmonic en Paraguay, ConArte en la Ciudad de México, ProVer en la Ciudad de Córdoba, Veracruz, el Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz (COBAEV), y el Espacio Libre de Expresión Artística (ELEA), ambos en la Ciudad de Xalapa.

De esta manera, la necesidad de propiciar el desarrollo integral desde el arte, está avalada profundamente por acciones, programas y planes educativos y culturales, como son el Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Sectorial de Educación, el Programa Especial de Cultura y Arte, el Plan Veracruzano de Desarrollo y el Programa Estatal de Turismo y Cultura.

Así como por diversos organismos, centros de investigación y creación artística, preocupados por transformar a la sociedad desde la cultura y el arte con una visión integral, tal es el caso de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Centro Nacional de las Artes, el Instituto Nacional de Bellas Artes, entre otros.

## II. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

Una vez fundamentado y sustentado teóricamente el estudio, se procedió a delimitar la metodología del mismo, la cual estuvo dividida en dos fases: detección de necesidades y el diseño de la *Propuesta didáctica en artes (PDA)*. Para la primera





etapa se crearon instrumentos de análisis, que se implementaron y sirvieron para corroborar dichas insuficiencias. Posteriormente se muestran los resultados obtenidos.

En la segunda fase se utilizaron los resultados para justificar el diseño de la *PDA* que vincula contexto formal y no formal para fortalecer los conocimientos del alumnado sobre arte, desde la enseñanza y aprendizaje del arte, favoreciendo con ello su desarrollo integral.

## PROCEDIMIENTO

Para la fase de detección de necesidades se partió del análisis documental y teórico de las problemáticas ligadas al arte, obteniendo que los Planes y Programas de estudio en materia de Artes son inoperantes (Colorado, 2014), que hay carencia de recursos (Márquez, 2012), capacitación inexistente (Martínez, 2007), falta de tiempo (Hernández, 2012), desestimación (Lowenfeld, 1960), que no es redituable (Palacios, 2006) y que existe un desinterés (Acaso, 2016).

Posteriormente se requirió de una categorización apriorística (Cisterna, 2005) que permitiera la abstracción de una o varias características elementales para el estudio.

Es esta fase se buscó corroborar la existencia de la problemática de estudio planteada en la investigación: que el espacio curricular en Artes pueda ser abordado desde la extraescolaridad; que los Planes y Programas de Estudio (PPE) sean inoperantes; que el tiempo para la enseñanza y aprendizaje de los lenguajes artísticos sea insuficiente; que no exista capacitación para el docente en materia de arte; que los recursos didácticos sean deficientes.

Consecutivamente se delimitaron las variables a estudiar: estudio curricular en Artes (C1), operatividad en los PPE en materia de Artes (V1), presencia de capacitación docente (V2), tiempo para la enseñanza y aprendizaje de los lenguajes artísticos (C2), recursos didácticos para la enseñanza-aprendizaje del arte (C3).





De CA1, se obtuvieron las herramientas conceptuales necesarias para apuntalar las bases de un diagnóstico. Resultantes del análisis de contenido, tanto de los PPE de Educación Artística 2011, como antecedente y referente teórico más inmediato. Como de los Aprendizajes clave para la Educación Integral 2018, documento de vigencia actual.

Mismas que dieron cabida a los tópicos centrales que sirvieron de fundamento para la construcción de los instrumentos requeridos: un cuestionario cerrado para docentes, un cuestionario abierto para directivos, una guía de observación: lista de cotejo para la clase en artes.

## **INSTRUMENTOS**

Los instrumentos se aplicaron en un contexto formal: en una Escuela Primaria Federal, a 11 docentes, 1 directivo y se observó una clase de artes. En el contexto no formal se acudió a un Centro Cultural para aplicarlos a 6 docentes, 1 directivo e igualmente se observó una clase de arte. Conformando con ello, una muestra teórica pertinente para el estudio.

Se eligió tanto el espacio escolar como el cultural, por las similitudes entre ellos. Ambos pertenecientes a la Secretaría de Educación de Veracruz, ofertando actividades formativas de índole pública y trabajando con alumnos de nivel primaria.

Se analizaron los datos de la siguiente manera: para el cuestionario cerrado se utilizó la estadística descriptiva para calcular frecuencia, porcentaje y graficar, además se utilizó el coeficiente *Alpha de Cronbach* para validar el instrumento.

Para el cuestionario abierto, se aplicó el análisis de discurso escrito a través de la respuesta al ítem, obteniendo categorías de codificación y eliminando las redundancias, palabras de relleno y las poco significativas para el estudio.

Finalmente, se creó una guía de observación no participante, para prestar cuidadosa atención la clase de arte. Con un formato de lista de cotejo y a través de indicadores, se logró delimitar los rasgos a observar y obtener los datos necesarios.



### III. RESULTADOS

Los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes:

1. Los docentes de primaria mostraron deficiencias en el cumplimiento y aplicación de los elementos del contenido de los PPE del espacio curricular en Artes. El docente del Centro Cultural sin ser parte de la educación formal, cubre más elementos de los PPE del espacio curricular en Artes.

Para sustentar la afirmación anterior, se presenta una tabla que muestra la frecuencia y porcentaje de las respuestas obtenidas del cuestionario cerrado, en cuanto a la operatividad de los Planes y Programas de Estudio en Artes. La cual responde a una escala de probabilidad (Likert, 1976).

*Tabla 1 Frecuencia de las respuestas al cuestionario cerrado*

Contexto	Lugar	Muestra	Escala de probabilidad	Concepto		
				Perspectiva pedagógica (%)	Estrategias didácticas (%)	Mapa curricular (%)
				Ítems/preguntas		
				1-6	7-12	13-21
<b>Formal</b>	Escuela Primaria Federal	11 docentes frente a grupo	1	3 (4.54)	3 (4.54)	8 (14.81)
			2	8 (12.12)	6 (9.09)	11 (20.37)
			3	16 (24.24)	15 (22.72)	13 (24.07)
			4	26 (39.39)	27 (40.90)	17 (31.48)
			5	13 (19.69)	15 (22.72)	5 (9.26)
<b>No formal</b>	Centro Cultural	6 docentes frente a grupo	1	0 (0)	0 (0)	7 (12.96)
			2	0 (0)	0 (0)	9 (16.66)
			3	6 (16.66)	5 (13.88)	9 (16.66)
			4	10 (27.77)	10 (27.77)	7 (12.96)
			5	20 (55.55)	21 (58.33)	22 (40.74)

Fuente: elaboración propia

Valores de escala: 5) Siempre, 4) Casi siempre, 3) Regularmente, 2) Casi nunca, 1) Nunca.

Se asume entonces, que el nivel más alto de la escala de acuerdo es 5, y el más bajo es 0. A mayor presencia del nivel más alto, el rubro a medir alcanza su mejor calidad. A mayor presencia del nivel más bajo, el rubro a medir muestra una calidad inferior o ausencia de la misma.



2. Los docentes de primaria en su mayoría no fueron capaces de definir si están o no capacitados para impartir el espacio curricular en Artes. Una buena proporción del resto de la muestra consideró que no está capacitado. En el Centro Cultural, la totalidad de los docentes se consideran plenamente capacitados.

Se anexa una tabla que presenta la frecuencia y porcentajes obtenidos del cuestionario cerrado, con respecto a la capacitación docente. La cual responde a una escala de acuerdo (Likert, 1976).

*Tabla 2 Frecuencia de las respuestas al cuestionario cerrado*

Contexto	Lugar	Muestra	Escala de acuerdo	Concepto		
				Perfil del docente (%)	Práctica docente (%)	Calidad educativa (%)
				Ítems/preguntas		
				22-26	27-34	35-37
<b>Formal</b>	Escuela Primaria Federal	11 docentes frente a grupo	1	0 (0)	1 (2.08)	1 (3.03)
			2	5 (9.09)	3 (6.25)	5 (15.15)
			3	22 (40.00)	15 (31.25)	14 (42.42)
			4	12 (21.81)	17 (35.42)	8 (24.24)
			5	16 (29.09)	12 (25.00)	5 (15.15)
<b>No formal</b>	Centro Cultural	6 docentes frente a grupo	1	1 (3.33)	0 (0)	2 (11.11)
			2	3 (10.00)	0 (0)	2 (11.11)
			3	3 (10.00)	2 (4.16)	4 (22.22)
			4	6 (20.00)	10 (2.08)	3 (16.66)
			5	17(56.66)	36 (75.00)	7 (38.88)

Fuente: elaboración propia

Valores de escala: 5) Totalmente de acuerdo, 4) De acuerdo, 3) Ni en acuerdo ni en desacuerdo, 2) Desacuerdo, 1) Totalmente en desacuerdo.

Asimismo, se asume que el nivel más alto de la escala de acuerdo es 5, y el más bajo es 0. A mayor presencia del nivel más alto, el rubro a medir alcanza su mejor calidad. A mayor presencia del nivel más bajo, el rubro a medir muestra una calidad inferior o ausencia de la misma.

3. En la Escuela Primaria el directivo comprende la importancia que el arte tiene como un elemento para el desarrollo de los alumnos. Sin embargo, admite que el tiempo que se destina a la enseñanza- aprendizaje de los lenguajes artísticos



es limitado. En el Centro Cultural el arte es el centro y motor de todas las planeaciones y actividades, el tiempo es suficiente porque el docente lo ocupa para crear estrategias de enseñanza y aprendizaje de los lenguajes artísticos. Es considerado como una herramienta para la educación. Lo anterior obtenido del análisis de discurso del cuestionario abierto, utilizando como unidad de análisis, la respuesta al ítem. Lo anterior queda plasmado en la siguiente tabla:

*Tabla 3 Análisis de las respuestas al cuestionario abierto*

Contexto	Lugar	Muestra	Unidad de análisis	Categorías de codificación			
				Enseñanza	Aprendizaje	Organización temporal	Propuesta de fortalecimiento
				Ítems/preguntas			
				1-4	5-6	7-10	11-13
<b>Formal</b>	Escuela Primaria Federal	1 Directivo	Respuesta al ítem	1- A través de planeación apegada a los aprendizajes esperados. 2- Con equidad va de la mano con los contenidos. 3- PPE en materia de arte no funcionan. 4- Prioritaria pero impartida por un profesional.	5- Es necesario, pero hace falta capacitación y oportunidad. 6- Limitado por carecer de importancia y viabilidad.	7- Limitada. 8- Los docentes poseen el tiempo necesario. 9- El tiempo influye en el desarrollo de las artes en los niños detonan sus habilidades. 10- Un aumento temporal debe ser justo y equilibrado.	11- Docentes profesionales en aula, asignación de horario suficiente y contenidos programados eficientes. 12- La capacitación docente es necesaria. 13- -----
<b>No formal</b>	Centro Cultural	1 Directiva		1- Por planeación en donde cada lenguaje artístico posee su propia didáctica, contenidos y objetivos. 2- Parte fundamental del desarrollo integral de cualquier ser humano. 3- Los planes de estudio dentro del centro cultural funcionan debido a que se actualizan constantemente. 4- El arte es la piedra angular del hacer educativo.	5- A falta de tiempo, las experiencias no llegan a ser significativas. El arte se convierte en un requisito más de la curricular escolar. 6- El arte con su sentido estético rebaza de sobremanera las planeaciones curriculares.	7- Debe transversalizarse los contenidos escolares formales. 8- En el centro cultural los docentes dedican toda su atención a la planeación de sus clases. 9- El tiempo es indispensable para el compartimiento de los lenguajes artísticos. 10- Es necesario para normalizar el derecho a la educación artística, ligado a generación de espacios con las condiciones necesarias.	11- Capacitación docente, propiciar la recreación artística, explorar y descubrir posibilidades de enseñanza del arte. 12- La capacitación docente es fundamental. 13- El humano siente, crea y expresa, de ahí la necesidad e importancia del arte.

Fuente: elaboración propia



4. Se detectó en la primaria que el docente utiliza la hora semanal para impartir el espacio curricular en artes, para acercar contenidos de otras materias, tal es el caso de matemáticas. En el Centro Cultural, derivado de la especialización de los docentes, se observó que cumplen con todos los aspectos a observar, ligados a los recursos didácticos para la enseñanza-aprendizaje del arte. Datos que pretendían ser obtenidos a través de una guía de observación no participante, pero al no haber clase de artes en la primaria, se modificó a una lista de cotejo.

Tabla 4 Análisis de los datos obtenidos de la lista de cotejo

Contexto	Centro	Muestra	Indicadores	Aspectos a observar	Ítem dicotómico	
					Logrado	No logrado
Formal	Escuela Primaria Federal	Clase de Artes	Educativos	Enseñanza		X
				Aprendizaje		X
			Didácticos	Materiales		X
No formal	Centro Cultural	Clase de Artes	Educativos	Enseñanza	X	
				Aprendizaje	X	
			Didácticos	Materiales	X	

Fuente: elaboración propia

#### IV. PDA: VINCULACIÓN ENTRE CONTEXTO FORMAL Y NO FORMAL

Derivado del análisis teórico antes expuesto y aunado a los resultados obtenidos en la fase de detección de necesidades, se genera la *Propuesta didáctica en artes para el desarrollo integral del alumno en nivel primaria (PDA)*. La cual tiene como finalidad primordial vincular el contexto formal con el informal, en otras palabras, a la Escuela Primaria con el Centro Cultural. Tejiendo un puente que utilice al arte para potenciar el desarrollo integral de los alumnos.

Motivada por la intención de fortalecer la curricular escolar, se propone una preparación en artes que se lleve a cabo extracurricularmente por docentes especializados provenientes del Centro Cultural, que tengan la capacitación para cubrir los rubros que demanden los PPE en materia de arte, el tiempo y los materiales necesarios.

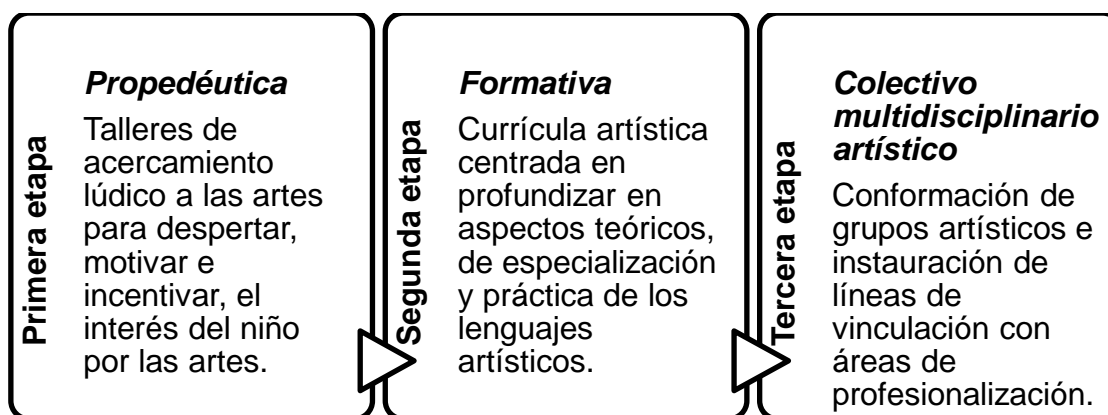
Con un enfoque humano-constructivista, ligado a un método teórico-práctico que incorpore como pilares el *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir*



*juntos y aprender a ser* (UNESCO, 2015). Y un proceso educativo abierto y flexible, que utilice como estrategias educativas al intercambio activo, la enseñanza guiada y el autoaprendizaje. En donde el docente acompañe al alumno en el proceso de formación, diseñando y desarrollando estrategias para acercar el conocimiento. Y el alumno tome plena conciencia de la interacción abierta y tolerante, de la autodisciplina y de la reflexión, para lograr con ello una transformación integral desde la propia acción.

Fortaleciendo aspectos cognitivos, motrices, emocionales y sociales, desde la implementación de una metodología ligada a los lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, teatro y música; prestando especial atención en la edad de los niños. Y atendiendo cuatro dimensiones: técnica, apreciativa, reflexiva o crítica y creativa o productiva.

De esta manera se propone un trabajo en tres etapas, las cuales estarán vinculadas, mostrando continuidad la una con la otra, no serán excluyentes, y estarán íntimamente ligadas (ver *Figura 1*).



1 Etapas PDA

Fuente: elaboración propia

La primera etapa titulada *propedéutica*, está diseñada para niños de primer y segundo grado de primaria, y consta principalmente de talleres de acercamiento lúdico a las artes para despertar, motivar e incentivar el interés del alumno con respecto a los lenguajes artísticos (ver *Tabla 5*).



Tabla 5 Etapa propedéutica PDA

<b>PDA: primera etapa</b>			
<b>Horario</b>	<b>Dirigido a:</b>	<b>Taller</b>	<b>Descripción</b>
<b>Dos veces a la semana, una hora en horario vespertino</b>	Primero y segundo año de primaria	Cantos y juegos	A través actividades ludo-musicales, el alumno explorará el ritmo, la melodía y la armonía.
		Juegos teatrales	Utilizando al juego como vehículo para generar experiencias teatrales, el alumno encontrará diversas formas de expresarse.
		Cuerpo, espacio y movimiento	El alumno utilizará su cuerpo como medio de comunicación y expresión. Explorará el espacio con dinámicas que incluirán al movimiento como eje principal.
		Artes visuales	En un espacio didáctico de aprendizaje activo, el alumno experimentará con diversos materiales y técnicas el conocimiento del color, la forma, la dimensión y la textura.

Fuente: elaboración propia

La segunda etapa llamada *formativa* está dirigida a niños de tercero y cuarto año, ofreciéndoles una currícula artística centrada en profundizar en aspectos teóricos, de especialización y práctica de los lenguajes artísticos (ver *Tabla 6*).

Tabla 6 Etapa formativa PDA

<b>PDA: segunda etapa</b>				
<b>Dirigido a:</b>	Tercero y cuarto de primaria.			
<b>Tiempo:</b>	Dos veces por semana, dos horas en horario vespertino.			
<b>Campo formativo</b>	<b>Semestres</b>			
	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto
<b>Núcleos de aprendizaje</b>				
<b>Bases teóricas</b>	Elementos de las artes			
	Sensibilidad y percepción			
	Creatividad e imaginación			
	Apreciación y reflexión			
<b>Lenguajes artísticos</b>	Expresión corporal			
	Iniciación musical			



	Laboratorio teatral	
	Experimentación audiovisual	
<b>Contextualización</b>	Eje plástico	
	Eje dancístico	
	Eje musical	
	Eje teatral	
<b>Práctica artística</b>		Técnica
		Apreciación
		Reflexión
		Creación

Fuente: elaboración propia

Y finalmente la tercera etapa que lleva el nombre de *colectivo multidisciplinario* para niños de quinto y sexto de primaria, en donde se conformarán grupos artísticos y se instaurarán líneas de vinculación con áreas de profesionalización.

*Tabla 7 Colectivo multidisciplinario artístico PDA*

<b>PDA: tercera etapa</b>	
<b>Dirigido a:</b>	Alumnos de quinto y sexto de primaria.
<b>Tiempo:</b>	Tres veces a la semana, dos horas, en el turno vespertino.
<b>Áreas curriculares</b>	<b>Laboratorio taller</b>
<b>Construcción</b>	Incluye la generación conceptual, el prediseño, la planeación, la propuesta de operacionalización, estimación de recursos y capacitación.
<b>Especialización</b>	Cursos, talleres, clases que derivadas del proyecto propuesto puedan requerirse para afinar el producto final.
<b>Presentación</b>	Serie de presentaciones formales y/o didácticas que se llevarán a cabo en diferentes espacios culturales.
<b>Vinculación</b>	Construir redes con otras áreas, centros y escuelas de arte, para canalizar a los alumnos que deseen profesionalizarse artísticamente.

Fuente: elaboración propia

Todo esto con la finalidad de utilizar al arte como herramienta de adquisición de conocimientos y un vehículo para contribuir, fortalecer y potenciar el desarrollo integral de los alumnos de nivel primaria.

## V. HALLAZGOS

La presente investigación asumió que los programas de estudio de educación artística distan mucho de poder ser aplicados en un contexto educativo real ya que





las instituciones carecen de los recursos materiales y humanos, de capacitación y tiempo necesarios para su correcto cumplimiento. Por tal aplicó una serie de instrumentos tanto en el contexto formal como en el no formal para corroborar las deficiencias que el sistema educativo tiene con relación al espacio curricular en Artes, y determinar la necesidad de un reforzamiento en dicho espacio educativo.

Obteniendo como resultado que efectivamente los planes y programas de estudio distan mucho de poder ser aplicados en un contexto educativo real, como lo afirma Morton (2001) porque en el centro educativo muestreado se da prioridad a las materias rígidas y cuantificables por sobre las que promueven la individualidad, tal es el caso del arte.

A su vez, se demostró que las escuelas públicas observadas carecen de los recursos materiales y humanos como lo ha explicado ya Márquez (2012) debido a que el estudio de los lenguajes artísticos no está contemplado dentro de la organización educativa como una materia sino un espacio curricular con carácter ornamental y accesorio.

También se logró corroborar que no existe una preocupación real por la capacitación de los docentes en relación con el arte, como lo ha expresado en estudios anteriores Martínez (2007), ya que la preparación que se oferta a los maestros está relacionada principalmente con temas administrativos que posibiliten el cumplimiento de los requerimientos de las políticas educativas. Realidad que tiene que ver con la desvinculación del arte con el proceso educativo y su posicionamiento en el área periférica de la currícula escolar, que Eisner (2015) describe.

Efectivamente la cuestión temporal abordada por Hernández (2012) también ha resultado ser un problema para el cumplimiento correcto de los programas de arte en las escuelas primarias observadas. Debido a que para el espacio curricular asignado al aprendizaje y práctica de los lenguajes artísticos es de una hora semanal, cuarenta horas anuales que muchas veces son ocupadas para otras labores educativas de mayor peso, restando con ello espacio e importancia al plano subjetivo dentro de la formación de los alumnos.





Trivialización de la actividad y los productos artísticos que Akoschky, Brandt y Calvo (2012) abordan, y que ha incluido al arte en la currícula escolar de manera endeble con miras a desvanecerse por falta de comprensión.

Evidenciando con lo anterior que el panorama educativo privilegia mayormente al pensamiento lingüístico y lógico-matemático, delegando al interior, afectivo y emocional a un segundo plano, tratándolos como opuestos cuando son complemento, obstruyendo así el camino para un verdadero desarrollo integral en el alumno de nivel primaria.

Como lo afirma Rodríguez (2016), desplazando a las actividades que no responden a fines educativos trascendentales al área recreativa, complementaria y accesorio. Perdiéndose así una posibilidad de incalculable valor para el fortalecimiento integrador del niño desde el arte y sus cualidades regenerativas, disruptivas y divergentes, está última trabajada profundamente por Pérez y Córdoba (2015).

A su vez, con la información obtenida de los cuestionarios aplicados tanto a docentes como a directivos, se pudo detectar una necesidad imperante de implementar un reforzamiento escolar que en materia de arte y sin desligarse de PPE en materia de arte avalados por la Secretaría de Educación, pueda establecer un trabajo conjunto: institución educativa – centro cultural. Y con ello lograr una profundización, extensión temporal y continuidad del fortalecimiento integral de los alumnos.

Corroborando también que la reforma educativa de 1993, seguida de la del 2009, 2011, hasta llegar a la del 2018, no han mostrado cambios significativos y favorables para el arte, sólo se han modificado terminologías y reajustado algunos conceptos, sin transformaciones serias.

Lo pertinente sería que las distintas instituciones educativas crearan estrategias inteligentes ligadas al arte para propiciar el desarrollo, calidad y productividad educativa. Generando una educación que reconociera la función de la creatividad y las emociones como medio para promover valores éticos, el impulso estético,





socioemocional, sociocultural, cognoscitivo como lo refiere Iwai (2012); una instrucción que fortaleciera el desarrollo integral del niño en nivel primaria.

La obligación que el plan de estudios deposita en el docente es amplia, la falta de capacitación y la poca carga en horas que se dedica para el arte, una hora semanal, además de la falta de recurso material y humano, imposibilita la aplicación del mismo.

## VI. DISCUSIÓN

A partir de lo anterior se construyó una propuesta de formación extraescolar en artes encaminada a subsanar las carencias que la educación posee en dicha materia, que ligada a la currícula escolar pueda solventar su falta de aplicación, además de compensar las necesidades formativas de los alumnos y de fungir como un apoyo para el sistema educativo tradicional.

Una *PDA* que aperture canales de estudio y comprensión relacionados con el impacto que el arte puede alcanzar como una herramienta para la transmisión y adquisición de conocimientos. Perspectiva que ha sido abordada exitosamente en escuelas tipo Waldorf, Montessori y Reggio Emilia; en espacios como el MuPAI, Porvoo, ConArte y ProVER.

Posibilitando la existencia de un complemento educativo para las actividades escolares recurrentes, sin ser una obstrucción ajena a la realidad formativa tanto de alumnos, docentes o padres de familia. Y dando cabida a múltiples capacidades que forman parte de la inteligencia del ser, destrezas relacionadas con su afectividad, que constituyen seres humanos que desarrollen y armonicen integralmente su cuerpo, intelecto y emociones.

Que como menciona Acaso (2012) logren una conciencia de la realidad habitada, conectando con ella desde el arte y la creatividad. Proceso formativo explorado por Getty (2005), Barbosa (2002), Moreno (2010), Bergmann y Sams (2012), y Camnitzer (2015) con sus modelos relacionados con el arte.



Confiriéndole al alumno la destreza de comunicar y la libertad de pensar, con juicios críticos y reflexiones profundas, la posibilidad de comprender y asimilar más conocimientos. Proponiendo un método integral que, a través de la expresión creativa, permita el desarrollo de la personalidad del educando, en el que lo imaginativo no se opone a lo lógico, lo instructivo a lo didáctico, lo artístico a lo utilitario, en donde se integran los sentidos perceptivos y el mundo exterior, como lo ha abordado Jiménez (2011).

Provocando con ello un impacto en la enseñanza-aprendizaje, mediante un reforzamiento al sistema educativo que no disocie inteligencia y emoción, por el contrario que los una con miras a un perfeccionamiento integral del ser. La *PDA* se convierte entonces en esa opción innovadora de reforzamiento escolar, una acción de inmediata y pronta aplicación, un aliciente para el cambio del sistema educativo en México desde el arte.

## VII. CONCLUSIÓN

El contexto formal educativo ha concentrado sus esfuerzos en plasmar clara y ampliamente dentro de sus programas y planes de estudios, una forma de conocer al arte que dista mucho de poder ser significativa, prioritaria e ineludible. Delegándolo a una dimensión instrumental y asistencial, de gozo y recreación, ornamental y prescindible, sujetándolo fuertemente a las actividades extracurriculares que no responden a fines educativos trascendentales (Rodríguez, 2016).

Logrando con esto desaprovechar el potencial del arte, privándose de sus beneficios creativos ligados a la adquisición del conocimiento, de la experiencia estética, del pensamiento divergente, y de las formas rizomáticas y horizontales para aprender que puede ofrecer.

Además de evitar utilizarlo como una herramienta para conocer, analizar e interpretar, o como un mecanismo para potenciar las capacidades de los alumnos desde el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ni tampoco como un medio para el





desarrollo humano integral, mucho menos en un componente, no sólo instrumental sino transformacional en el plano formativo.

Recibiendo por tal, un trato desigual a comparación de otras áreas académicas ligadas a la formación, por ser considerado de carácter recreativo, complementario y accesorio, y no un medio para el desarrollo integral del ser humano.

Si bien existen muchos teóricos, programas y/o proyectos encaminados a utilizar el arte como vehículo para la trasmisión de conocimientos y preocupados por el desarrollo integral del ser. No existe un programa que como la *Propuesta didáctica en artes* englobe y adecue los cuatro lenguajes artísticos que marcan los programas y planes de estudio de nivel primaria, para crear una currícula complementaria a la escolar, que, desde su aplicación en el contexto no formal, favorezca el desarrollo integral del alumno.

Es así como resignificar al arte dentro del contexto formal vinculado al contexto no formal puede lograr un cambio social en pro del desarrollo integral del alumno. A través de la implementación de programas extracurriculares que, complementando al escolar, mejoren la calidad educativa y de vida de los estudiantes, maestros y padres de familia. Relacionando sensación y pensamiento en la enseñanza artística, y unificando el saber instintivo con el cognitivo desde el aprendizaje.

Aunado a lo anterior, el camino que seguirá la presente investigación tiene que ver con la aplicación de la currícula complementaria que la *Propuesta didáctica en artes* plantea. A través de un programa piloto que se adecue a las necesidades del espacio educativo, y que, con el apoyo del centro cultural, pueda arrojar datos que retroalimenten o redirijan el estudio.

Si cambiar la currícula tradicional en los aspectos relacionados al arte es complicado, pesadoso y por demás parsimonioso, entonces ¿por qué no hacer el cambio desde afuera impactando directamente en los alumnos? Para que ellos mediados por el arte, ocupen sus butacas para exigir una educación más humana, crítica y creativa, donde lo emocional no esté desligado de lo racional.





## VIII. REFERENCIAS

- Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*. España: Catarata.
- Acaso, M. (2013). *Hacer la revolución en la escuela*. España: Planeta.
- Acaso, M. (2015). *rEDUvolution. Hacer la revolución en la educación*. México: Paidós.
- Acaso, M. (2017). *Art Thinking. Cómo transformar la educación a través de las artes*. España: Paidós.
- Akoschky, J., Brandt, E., & Calvo, M. (2012). *Artes y escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Barbosa, A. (2002). La reconstrucción social a través del arte. *Perspectivas*, 32, 99-105.
- Barbosa-Bezerra, B. (2005). Lecturas de imágenes y metodologías en educación artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 7-16.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your Classroom*. United State: ISTE.
- Bernal, L. R. (1999). Arte en la escuela, ¿para qué? (U. d. Sabana, Ed.) *Educación y Educadores*, 3, 5-14.
- Camnitzer, L. (2015). Arte y pedagogía. *Esfera pública*.
- Colegio de profesores de derecho civil-UNAM. (2016). *Homenaje al Doctor Jorge Alfredo Dominguez Martínez*. México: UNAM.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. (2015). México: TIRANT LO BLANCH.
- Cruz, S. D. (2013). *Temas selectos de Derecho Procesal I*. Distrito Federal: Miguel Ángel Porrúa.
- García, C. A. (2014). *El juicio de Amparo*. Distrito Federal: Porrúa.
- González, A. M. (2016). *La mediación artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, A. (2012). La retirada de las artes en la escuela. *Rexe*, 11(21), 109-117.
- Hernández-Belver, M. (2015). *El Arte de los niños. Investigación y didáctica del MUPAI*. España: Fundamentos.
- Huygue, R. (1977). *El arte y el hombre*. Barcelona: Planeta.



- Iwai, K. (2002). La contribución de la educación artística a la vida de los niños. *Perspectivas*, 32(124), 21-38.
- Jiménez, C. (2011). *La importancia de la educación artística en la formación integral del alumno*. Campeche: UPN.
- Ley de amparo*. (2017). Distrito Federal: ISEF.
- Manuel, D. a. (2012). *La apariencia del buen derecho en serio*. México: porrúa.
- Márquez, A. (2012). El financiamiento de la educación en México. Problemas y alternativa. *Perfiles Educativos*, 34, 107-117.
- Martínez Carazo, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*(20), 165-193.
- Martínez, D. (2007). La educación que México necesita. Visión de expertos. *CPU-e*, 4, 1-5.
- Moreno, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(2), 1-9.
- Morton, V. E. (2001). *Una aproximación a la educación artística en la escuela*. (UPN, Ed.) México: Educarte.
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro*(46), 1-22.
- Raúl, C. C. (2011). *Ley de Amparo comentada*. Distrito Federal: Porrúa.
- Read, H. (1982). *Educación por el arte*. España: Paidós.
- Rodríguez, M. B. (2016). El arte en contextos no formales de la educación. *Ciencias de la Educación*, 27(48), 360-383.
- Sahlberg, P. (2013). *El cambio educativo en Finlandia. ¿Qué puede aprender el mundo?* Buenos Aires: Paidós.
- Stokoe, P. (1990). *Expresión corporal, arte, salud y educación* . Buenos Aires: Humanitas.
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2000). *Manual del Juicio de Amparo*. Distrito Federal: THEMIS.
- Victor, P. O. (2015). *Ley de Amparo Comentada*. Distrito Federal: Flores.