



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"Francisco García Salinas"
UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL
DOCENTE

TESIS

**LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LAS ARTES
VISUALES EN EDUCACIÓN SECUNDARIA SEGÚN EL
PLAN DE ESTUDIOS DE LA NUEVA ESCUELA
MEXICANA. ACERCAMIENTO A UN ESTUDIO DE CASO
EN LA CIUDAD DE ZACATECAS, ZACATECAS, MÉXICO
(2023-2024)**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO
PROFESIONAL DOCENTE**

PRESENTA:

Lic. Raúl Gaeta Martínez

Directora:

Dra. Irma Faviola Castillo Ruiz

Zacatecas, Zac., a 4 de diciembre de 2024

Resumen

El objetivo de esta tesis es analizar la importancia de la educación artística para las artes visuales, así como las estrategias didácticas y aprendizajes significativos en el nivel de Educación Secundaria según el Plan de Estudios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), y contrastarlo mediante un acercamiento empírico con un estudio de caso de una Escuela Secundaria pública de la ciudad de Zacatecas, Zacatecas. La metodología fue cualitativa-interpretativa, con técnicas etnográficas y estudio de caso. Se concluye que la educación artística para las artes visuales en la NEM adquiere mejores condiciones de enseñanza-aprendizaje, pero depende de variables directas e indirectas.

Palabras clave: Educación artística; Artes visuales; Educación Secundaria; Nueva Escuela Mexicana; Aprendizaje significativo.

AGRADECIMIENTOS INSTITUCIONALES

El presente trabajo de investigación fue realizado gracias al apoyo económico de la Beca Nacional de Posgrado otorgada por el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCYT), durante el periodo de 2022-2024. Mi agradecimiento a esta institución.

Agradezco de igual forma a la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”, a través de la Unidad Académica de Docencia Superior y la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente, por la oportunidad de concluir mi formación de posgrado en el nivel de Maestría.

De igual forma agradezco al personal Directivo y Docente de la Escuela Secundaria de la Universidad Autónoma de Zacatecas, por las facilidades para realizar la actividad sobre el diagnóstico de la didáctica de las artes visuales.

Zacatecas, Zacatecas, México; a 1 de diciembre de 2024.

Raúl Gaeta Martínez

Generación 2022-2024
MEDPD

AGRADECIMIENTOS PERSONALES

Quiero agradecer a mi asesora, la Doctora Irma Faviola Castillo Ruiz, por su inmensa ayuda en todos los aspectos para la construcción y conclusión de este trabajo de investigación.

También, en lo general, al cuerpo docente de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente (MEDPD), por ayudarme de alguna u otra manera en la realización de este trabajo.

De igual manera, a la planta Docente de la Unidad Académica Secundaria de la UAZ, por permitirme hacer la investigación en sus aulas de la materia de Artes.

A todos ellos y ellas, mis más sinceros agradecimientos y buenos deseos.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi padre y a mi madre, y a mis hermanos, que me brindaron su apoyo y ayuda en este paso de mi vida.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y LAS ARTES VISUALES: IMPORTANCIA EDUCATIVA	22
1.1 La educación artística: una revisión histórica y conceptual.....	23
1.2 Las artes visuales: concepto e importancia	35
1.3 La educación artística y las artes visuales: integración en los Sistemas Educativos contemporáneos	42
CAPÍTULO II. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN NIVEL SECUNDARIA: DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB), A LA NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM)	49
2.1 La educación artística y su enseñanza-aprendizaje en México	49
2.2 La educación artística en nivel Secundaria.....	59
2.2.1 Plan de estudios de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) (2011).....	63
2.2.2 Plan de estudios de <i>Aprendizajes Clave para la Educación Integral</i> (2017)	71
2.2.3 Plan de estudios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) (2022)	81
CAPÍTULO III. EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LAS ARTES VISUALES: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA	87
3.1 Las estrategias didácticas y los aprendizajes significativos	88
3.2 Educación artística para las artes visuales: estrategias didácticas y aprendizajes significativos en el Plan de estudios de la NEM.....	91
3.3 Experiencias y perspectivas desde la práctica docente y del alumnado: acercamiento a un caso de estudio en nivel Secundaria	103
3.3.1 Perfil de docentes y experiencias prácticas en aula.....	103
3.3.2 Percepción del alumnado sobre estrategias didácticas y aprendizajes significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje	115
CONCLUSIONES	124
REFERENCIAS.....	133
ANEXOS	140

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Ejes y temas en la materia de Artes en Educación Básica según el Plan de estudios de 2017.....	74
Tabla 2. Temas y subtemas del área de Artes en el Campo formativo de Lenguajes.....	95

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Secuencia del modelo metodológico INVEDECORG propuesto por la NEM.....	101
---	-----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Campos formativos y Ejes articuladores del Plan de estudios de la NEM.....	83
Figura 2. Programa sintético/Programas analíticos en la NEM.....	85
Figura 3. Organización curricular por Fases según el Modelo de la NEM.....	86

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Comparativo de formación artística en Educación Secundaria obligatoria entre Francia y México.....	140
Anexo B. Mapa curricular de la Educación Básica en el Plan de estudios de 2011.....	141
Anexo C. Distribución del tiempo para asignaturas de Secundaria General en el Plan de estudios de 2011.....	142
Anexo D. Carga horaria para asignaturas en Escuela Secundaria Técnica con jornada de Tiempo Completo en el Plan de estudios de 2011.....	143
Anexo E. Distribución de tiempo anual para Jornada aplicada en el Plan de estudios de 2011.....	144
Anexo F. Dosificación de los aprendizajes esperados en la asignatura de Artes en Educación Básica, según el Plan de estudios de 2017.....	145
Anexo G. Aprendizajes esperados para el área de Artes visuales. Primer grado de Secundaria, en el Plan de estudios de 2017.....	146
Anexo H. Aprendizajes esperados para el área de Artes visuales. Segundo grado de Secundaria, en el Plan de estudios de 2017.....	147
Anexo I. Aprendizajes esperados para el área de Artes visuales. Segundo grado de Secundaria, en el Plan de estudios de 2017.....	148
Anexo J. Instrumento para diagnóstico de la experiencia docente en educación artística en nivel de Secundaria.....	149
Anexo K. Instrumento para diagnóstico en alumnado sobre la enseñanza-aprendizaje de educación artística en el nivel de Secundaria.....	152

ACRÓNIMOS

CONALITEG	Comisión Nacional del Libro de Texto Gratuito
CPEUM	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
DOF	Diario Oficial de la Federación
EQi-YV	<i>Bar-On Emotional Quotient Inventory Young Versión</i>
NEM	Nueva Escuela Mexicana
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos
PIPPE	Plan Interdisciplinario sobre la Política y Prácticas Educativas
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes
RIEB	Reforma Integral de la Educación Básica
SEP	Secretaría de Educación Pública
SEM	Sistema Educativo Mexicano
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
TLCAN	Tratado de Libre Comercio de América del Norte
UAZ	Universidad Autónoma de Zacatecas
UNED	Universidad Estatal a Distancia

USICAMM	Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros
UVP	Universidad del Valle de Puebla
ONU	Organización de las Naciones Unidas
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

INTRODUCCIÓN

El mejoramiento de la educación escolarizada comienza con la búsqueda de recursos y estrategias que hagan más efectivas las prácticas en el aula, el impacto de los conocimientos y aprendizajes, y debe ser una acción continua y permanente. Por ello, cada determinado tiempo en los Sistemas Educativos de cada país se revisan y evalúan los Planes y Programas de estudio. En México, como en otros países, la mejora educativa parte del objetivo de hacer revisiones para buscar las áreas de oportunidad y hacer los cambios necesarios, para proponer acciones de mejora acordes con las situaciones sociales que prevalecen en el país, y con las actualizaciones de contenido necesarias según la época que se vive.

En México ha habido diversas etapas de revisiones que llevaron a realizar reformas educativas, y la más reciente que se hizo en el Sistema Educativo Mexicano (SEM) fue a partir de 2019 cuando la Secretaría de Educación Pública (SEP) impulsó el Modelo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que trajo consigo el Plan de estudios que entró en vigor en 2022, como *“un proyecto educativo con enfoque crítico, humanista y comunitario para formar estudiantes con una visión integral”* (Ramírez, Ruvalcaba & Aguilar, 2023a, p. 5).

La presente tesis se centra en el interés por analizar la propuesta que hace la NEM sobre la educación artística en el Plan de estudios de nivel Secundaria, considerando de manera especial el tema de las artes visuales, y en general las estrategias didácticas y el logro de aprendizajes significativos. Para tener amplitud

en la visión de análisis se toman como referentes los Programas educativos que estuvieron vigentes antes, es decir, a partir de 2011, y el de 2017.

La inquietud por desarrollar esta investigación surgió de la observación personal del autor sobre cómo y qué se enseña sobre este tema en Educación Básica, pues como Licenciado en Artes, durante años anteriores se dedicó a la actividad del tallerismo artístico (realizar talleres para la formación de públicos en artes visuales). En ese proceso se involucró con estudiantes con distintos grados de escolaridad, por lo cual pudo observar una falta de educación artística en cuanto a lo plástico/visual, aunado a una sensibilidad estética poco trabajada y el poco interés que tiene la niñez y juventud por la cultura y las artes.

Antes de avanzar es necesario decir que la “educación artística” expresa de manera universal el interés por la educación “en, con, para, hacia y a través” de las artes, pues, en suma, el término se refiere al estudio de las artes; por ejemplo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), subraya que la *“educación en y a través de las artes también estimula el desarrollo cognitivo”* (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2006, p. 2).

Para los fines prácticos de esta tesis, se apunta que el concepto “educación artística” se refiere a la educación para la apreciación de las artes; y, en el concepto “educación en y para las artes” también se incluye la educación para la práctica artística profesional, lo que se puede conceptualizar también como: “formación artística”. Así, para este estudio se ha utilizado el término de “Educación artística” o “Artes”, para la asignatura de los Planes de estudio del Sistema Educativo formal, y

la “educación en las artes”, “educación para las artes”, o “formación artística”, para la profesionalización en cualquiera de las expresiones artísticas.

La “educación artística para las artes visuales”, entonces, en esta investigación se utiliza para hablar de la educación que se imparte para formar aprendizajes y criterios teóricos y prácticos sobre las artes visuales, como un tema específico del amplio campo artístico.

En la observación que se ha hecho en México, la educación artística para las artes visuales a veces solo es impulsada por las excursiones y las visitas a museos que se realizan por parte de las y los docentes de las escuelas, pero como tema de estudio en las aulas tiene mucho por hacerse, al menos en el nivel de Educación Básica. Por otra parte, pocas y pocos estudiantes por cuenta propia asisten, en general, a sitios como galerías, museos, etc., hecho que les permita acercarse a contenidos culturales y artísticos más amplios.

Esto se observa también en la ciudad Zacatecas, Zacatecas, México, lugar en donde radica y ha laborado el autor de esta tesis, y que es el espacio geográfico que se delimitó para esta investigación. Además, es común que esto suceda igualmente en otros municipios, y con seguridad en muchos otros lugares de países de América Latina, incluso de otros continentes, pues la carencia de oportunidades de conocer sobre arte y diversas formas de cultura es un problema frecuente (se aclara que aquí se toma el concepto de “cultura” como las acciones promovidas por las instituciones culturales). De ahí que la educación puede facilitar que los niños, las niñas, adolescentes y jóvenes, puedan encontrar el gusto y vocación por las artes.

Se eligió el nivel de Secundaria dado que es una etapa en la cual los y las estudiantes pueden afianzar muchos aprendizajes. En esta fase de la formación experimentan una maduración mental en cuanto a su percepción y desarrollo de habilidades, lo cual puede propiciar que desarrollen un gusto más grande por las artes, en especial por las artes visuales, pero de una manera más consciente.

Como lo menciona Piaget en el libro *Seis estudios de psicología*, el o la adolescente empieza a forjar el pensamiento formal, de ahí que pueden discernir sin que esté propiamente dicho el objeto, y pensar en abstracto (Piaget, 1991). Esto les permite crear un pensamiento reflexivo sobre las intenciones, los mensajes inmersos del arte, en el sentido más interpretativo o, como se denomina: logren aprendizajes más “significativos”.

El fin último de esta investigación es reflexionar sobre una mejora de la práctica educativa en las aulas. No obstante, se considera muy importante tener en cuenta los entornos en los cuales se desarrolla el alumnado, pues ello condiciona las formas y los recursos con los que se llevan a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por tal razón, y para contrastar la parte teórica-descriptiva de la tesis, se optó por realizar un acercamiento empírico por medio de un caso de estudio de una Escuela Secundaria de tipo pública, de la ciudad de Zacatecas, Zacatecas, durante el ciclo escolar 2023-2024. Dicha Escuela fue la Secundaria de la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas” (UAZ). La elección de la escuela se hizo en función de las facilidades otorgadas para el permiso, al ser parte

de la misma Institución de Educación Superior a la cual pertenece el Posgrado en donde se presenta la tesis.

Es complicado que los contenidos del Programa de estudio sean impartidos de manera homogénea en todas partes del país, a pesar de que se pretende que la educación sea equitativa y democrática. Es necesario entender que no todos y todas las estudiantes están en las mismas condiciones para aprender, ya sea económica, social, e incluso, en lo personal, sumado a que pueden tener intereses de estudio distintos.

Para la revisión del estado del arte sobre esta cuestión de estudio se hizo la búsqueda de fuentes en formato digital y físico. Un elemento central de referencia para la exploración fueron los conceptos de “educación artística” y “educación para las artes visuales”, tanto para el nivel de Educación Secundaria, como para la formación docente; un concepto secundario fue “estrategias didácticas”.

En el ámbito internacional se encontraron tres investigaciones referentes a la educación artística. El primero es el artículo titulado: “Investigar sobre los entornos educativos y abordar la problemática situación de la educación artística en Secundaria”, de Huerta y Domínguez, publicado en 2015 en España. Esta investigación con metodología de análisis descriptivo y entrevista directa, analiza los programas de estudios que se tienen en la universidad de Valencia, España, para cambiar el estatus de lo que es la educación artística con base en el proyecto *Second round* (Huerta & Domínguez, 2015).

El artículo busca la reivindicación de la educación artística. Concluye con un avance de los cambios que se están haciendo en cuanto a la educación artística

visual, musical, lógica y estética, como parte de proyectos apoyados para su desarrollo en un periodo de dos años.

El segundo artículo tiene el título: “Investigación para educar el diseño y otras urgencias de la educación artística”, publicado por Huerta, Domínguez y Barbosa en 2017, en España. Con una metodología de análisis descriptivo y comparativo, buscan analizar la forma en la que se enseñan las artes en el sistema educativo español. Advierten que las artes se acompañan de la llegada de los grandes cambios digitales y de métodos y modelos de enseñanza (Huerta, Domínguez & Barbosa, 2017).

Como parte de la conclusión los autores señalan aspectos del análisis retrospectivo de las artes en otros países, como los anglosajones, que han dividido su sistema educativo en diferentes áreas especializadas, pero a la vez multidisciplinarias, tomando la idea de la reformulación como una constante de mejoramiento.

La tercera y última referencia internacional también es de España; se trata del artículo: “Las tecnologías un recurso interdisciplinar la educación artística en Secundaria”, publicado por Calderón, Martín y Gustems, en 2020. Esta investigación se desarrolló con una metodología de análisis descriptivo (Calderón, Martín & Gustems, 2017).

Los autores y la autora analizan el uso que pueden tener las tecnologías en la enseñanza de las artes, como un recurso aliado que apoya la flexibilidad del acercamiento del alumnado con la tecnología. Concluyen que el uso de las tecnologías para enseñar artes puede llegar a ser multidisciplinar, tanto de artes

visuales como musicales; al mostrarse competente y práctico, se considera como el camino a seguir.

El análisis en el ámbito nacional permitió revisar los siguientes trabajos. El primero es el artículo de Capistrán, publicado en 2018 con el título: “Necesidades de formación docente de los maestros de Educación artística a nivel Secundaria del Instituto de Educación de Aguascalientes”. Por medio una metodología de análisis estadístico, el autor busca integrar los elementos que son óptimos para el alumnado y que sean suficientes a la hora de enseñar (Capistrán, 2018).

Como parte de las conclusiones expone que uno de los principales problemas para la formación docente en materia de Educación artística es la poca capacitación especializada, ya que apenas obtienen los conocimientos mínimos para ejercer de una forma adecuada, lo cual es básico, pero no suficiente; ello limita que haya una evolución en la didáctica.

La segunda investigación es la de Rojas y Ducoing, un artículo publicado en 2020 con el título: “Formación artística y cultural en la educación secundaria obligatoria: los casos de Francia y México”. Este trabajo es resultado de una investigación más amplia que tomó en cuenta 13 países (9 latinoamericanos y 4 europeos), pero para esta publicación solo tomaron los casos de Francia y México (Rojas & Ducoing, 2020).

Con base en un análisis de corte comparativo, las autoras tratan de mostrar la obligatoriedad de la educación y las capacidades de enseñanza de cada país. Como conclusión exponen que, en el caso de Francia se refuerzan las políticas educativas culturales y artísticas, además del fomento, llevando una especialización

y fortalecimiento de los conocimientos de manera óptima; pero, en el caso de México, está más atrasado el proceso, pues se enfrenta a limitaciones en el acceso de la educación y la homogeneidad de los conocimientos adquiridos, dada la formación dispar del profesorado y por la situación heterogénea entre varios sectores del país.

El tercer y más reciente trabajo publicado es el de Gómez, quien en 2022 presentó en un Congreso un avance de investigación de sus tesis de posgrado, publicado en las Memorias con el título: “La conceptualización de la Educación artística en el Plan de estudios de 2022 de Educación Primaria de la Nueva Escuela Mexicana” (Gómez, 2022). Si bien esta ponencia se centra en el nivel de Primaria, es útil para evaluar la manera en que presenta la propuesta de la Educación artística en la NEM y cómo, incluso, tiene continuidad hasta la Secundaria y en nivel de Bachillerato.

El objetivo de Gómez es *“realizar un análisis crítico del discurso de la conceptualización de la educación artística y su relación con las prácticas discursivas docentes a partir del modelo educativo 2022 de educación primaria”* (2022, p. 1). Con una metodología cualitativa e interpretativa del discurso, lo que llama “Análisis Crítico del Discurso”, se propone repensar la función del profesorado y de la Educación artística como parte del currículo en la NEM.

En específico para el nivel Primaria, considera analizar de forma crítica desde la NEM el *“discurso de la conceptualización de la educación artística y su relación con las prácticas discursivas docentes”* (p. 5). Para avanzar en ello, presenta una revisión histórica de la conceptualización de la Educación artística en los Planes de

estudio de 1993, 2017 y 2022, pero no deja de lado el Plan de 2011 que se aplicó para nivel Secundaria, pues tienen estrecha relación. Como parte de sus conclusiones señala que la Educación artística se conceptualiza en el Modelo educativo de 2022 como parte de un discurso que no deja de ser político e ideológico, y que su enseñanza-aprendizaje, al ser integrado al Campo de “Lenguajes” en el nuevo currículo, amenaza con ser diluida como saber disciplinar, y pasará a ser algo “histórico”.

En el ámbito estatal se localizaron trabajos que fueron una referencia temática para esta investigación. En primer lugar, está el artículo de Viramontes publicado 2017, con el título “Arte y educación superior”. La autora centró su atención en un análisis reflexivo, y comprende los principales problemas observados durante 6 años para la creación y seguimiento de la Licenciatura en Artes, en la UAZ. Explica las situaciones que se fueron dando dentro de la creación del currículum y el aprovechamiento que tendría en el alumnado.

Viramontes describe cómo el desenvolvimiento y las acciones tomadas en su momento, se llevaron a la práctica. Concluye señalando que el proceso es no lineal en cuanto a la educación de los temas enseñados; añade que es necesario el mejoramiento curricular constante para llegar a los objetivos del currículum, y que hasta el momento en ese programa universitario se tienen evidencias de aprendizajes esperados. Aunque este estudio toma como caso una escuela de nivel Superior, es útil para comprender la formación en la Educación artística de quienes en un futuro llegan a ser docentes de Educación Básica.

El segundo trabajo por mencionar es la Tesis de Licenciatura en Artes escrita por Gaeta, con el título *Representación de los conceptos de cultura y arte en jóvenes de nivel preparatoria de la UAZ*, y que fue presentada en 2021 (Gaeta, 2021). Por medio de la metodología cuantitativa recolectó datos empíricos para analizar los conceptos de arte y cultura, desde su etimología hasta su concepción práctica, y lo puso como referente en el nivel de conocimiento que tienen los y las jóvenes de nivel Medio Superior.

Como parte de las conclusiones advierte que el conocimiento que tienen de cultura es aquello que les han enseñado en la escuela, pero no profundizado más allá del interés propio de cada estudiante; todo se queda en el aprendizaje adquirido de forma mecánica según los contenidos marcados en los Planes y Programas de estudio, y es casi nula la atención que se les ofrece para motivarles para que asistan a los recintos y actividades culturales de su ciudad.

La última fuente en citar es la Tesis de Maestría que desarrolló Riva Palacio, titulada *Diseño y aplicación de un programa teórico-práctico multidisciplinar de historia del arte para el desarrollo de la inteligencia emocional de niñas y niños de educación primaria en la Escuela “Francisco Villa” en Zacatecas*, presentada en 2023 (Riva Palacio, 2023). Con una metodología de trabajo de intervención, la autora tuvo como objetivo implementar una serie de actividades para favorecer la adquisición de conocimientos y habilidades estético-artísticas con un sentido significativo en estudiantes de Primaria.

Un objetivo complementario fue lograr la mejora de la inteligencia emocional en las y los participantes, mediante el *Bar-On Emotional Quotient Inventory Young*

Versión (EQi-YV). Como parte de las conclusiones señala que, luego de aplicar estrategias por módulos que respondieron a la historia del arte de la Prehistoria al siglo XIX, otro sobre Vanguardias y Arte contemporáneo, y otro sobre Arte nacional y local, y tras hacer la evaluación cuantitativa y cualitativa, se pudo identificar que hubo cambios en sus habilidades estéticas y artísticas, así como en el desarrollo socioemocional.

Al concluir la revisión del estado del arte se tienen algunos antecedentes del tema de investigación, y se puede decir que en el nivel internacional la problemática de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las artes en niveles de escolarización Básica, así como en Medio Superior y Superior, incluso en el espacio no formal, tiene muchas áreas de investigación.

En el caso de México y en el estado de Zacatecas, también hay algunas propuestas de estudio y se siguen avanzando en investigaciones. En un balance final, se tiene claro la necesidad de mejora constante para la calidad de la “educación artística” (como conocimiento general del arte), así como en la “educación en y para las artes” (la especialización en la producción o creación de las artes), pero en ese interés entra igual la “Educación artística” (como asignatura en el currículo escolar). Dados los grandes cambios recientes propiciados por las tecnologías, y los nuevos modelos culturales que van construyendo las generaciones más jóvenes, se debe avanzar en estos estudios.

Se debe tener en cuenta como indicadores de calidad aquello que faltaría para lograr un nivel óptimo de educación artística, pero además considerar los

problemas inmediatos y buscar soluciones para que los Planes y Programas de estudio funcionen lo mejor posible.

De forma adicional, incluso, se considera necesario que, en la educación en diferentes grados escolares se conceda mayor atención a la educación socioemocional, puesto que tiene una amplia relación con las artes, aunque esto ya se plantea en la NEM; asimismo, que se capacite al profesorado para impartir la asignatura de *Artes o Educación artística*, ya que no siempre tienen el perfil profesional idóneo, y ello es fundamental, puesto que son quienes van a fomentar la construcción de conocimientos en las nuevas generaciones. Por lo anterior, este trabajo toma relevancia al reflexionar sobre estas cuestiones.

Para puntualizar la problematización de esta tesis, para el análisis del Plan de estudios de la NEM en cuanto a la enseñanza-aprendizaje de la educación artística, se toma en cuenta la flexibilidad curricular y el planteamiento de la transversalidad e interdisciplinariedad de los aprendizajes; pero, también se busca reconocer cómo los conocimientos adquiridos de forma teórica permiten que realmente sean llevados a la práctica. En la NEM el estudio de las artes, como el de todos los saberes y conocimientos, están integrados a:

“los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la integración curricular. [...] a través de un trabajo interdisciplinario que se organiza en Ejes articuladores y Campos formativos. Además, impulsa recurrir a la problematización de la realidad y el empleo de metodologías didácticas con un enfoque sociocrítico, globalizador y situado” (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2024a, p. 16).

En este caso se analiza solo la enseñanza-aprendizaje de las artes visuales, con atención en las propuestas metodológicas de las estrategias didácticas y su aprendizaje significativo. Se les da importancia a las artes visuales, puesto que

permiten transmitir ideas, pensamientos, sensaciones y sentimientos de forma visual, en cuya narrativa el o la artista plasma mensajes abstractos y/o materializa realidades, para desarrollar un lenguaje no verbal, pero sí al nivel de las ideas.

Al igual que sucedió con los Modelos educativos anteriores, sin embargo, la mayor de las veces el profesorado no cuenta con la formación en ciertos campos del arte (en cualquiera de los temas: artes visuales, danza, música y teatro), aunque la contratación docente haya sido bajo la selección de perfiles por parte de la SEP, o de las dependencias de cada estado, ya que la asignación de trabajo, además, está en función de lo que cada institución educativa define. Por esta razón, en esta investigación se analiza cómo se propone la enseñanza-aprendizaje de las artes visuales en el nivel Secundaria, y si hubiera algunas opciones de mejora.

Para estructurar la problemática se presentan las siguientes interrogantes: ¿Qué importancia tiene la educación artística para las artes visuales en los Planes de estudio de Educación Básica? ¿Cómo se plantea la educación artística, y en especial la enseñanza-aprendizaje de las artes visuales en el Plan de estudios de la NEM para el nivel de Educación Secundaria? ¿Cómo propone el Plan de estudios de la NEM la enseñanza-aprendizaje de la educación artística, en especial para las artes visuales en el nivel Secundaria, en cuanto a las estrategias didácticas y los aprendizajes significativos, y cómo contrasta de manera empírica con la experiencia de docentes y del alumnado?

Por correspondencia, la hipótesis establece que la educación artística es importante porque contribuye a la educación integral de las personas, y la educación artística para las artes visuales en nivel Secundaria favorece que el alumnado

construya conocimientos en torno a los sistemas de comunicación; según el Plan de estudios de la NEM su enseñanza-aprendizaje no aparece dentro de una asignatura de *Artes* o *Educación artística*, sino como parte del Campo formativo de “Lenguajes” y se transversaliza con los Ejes articuladores, e incluye propuestas metodológicas con estrategias didácticas de enfoque interdisciplinario, pertinentes e innovadoras que visualizan aprendizajes significativos, no obstante, al contrastar con la práctica se observa que persisten problemas como la limitación de tiempo para los proyectos, escasos de recursos materiales, además de que en muchos casos el profesorado no es especialista en artes visuales, de ahí que el alumnado en su percepción no genera mucho interés por aprender de manera significativa.

El objetivo general de la tesis, por lo tanto, es analizar la importancia de la educación artística para las artes visuales, así como las estrategias didácticas y aprendizajes significativos en el nivel de Educación Secundaria según el Plan de Estudios de la NEM, y contrastarlo mediante un acercamiento empírico con un estudio de caso de una Escuela Secundaria pública de la ciudad de Zacatecas, Zacatecas.

De manera particular se establecieron tres objetivos específicos. El primero es analizar la importancia de la educación artística, así como la conceptualización de las artes visuales, para valorar su inclusión conjunta en los Planes de estudio de la Educación Básica. El segundo, es reconocer cómo se plantea la educación artística, y en especial la enseñanza-aprendizaje de las artes visuales, en el Plan de Estudios de la NEM para la Educación Secundaria, haciendo también una revisión de los Planes de estudio de 2011 y 2017 como referentes pedagógicos.

El tercer objetivo es analizar la propuesta del Plan de estudios de la NEM con respecto a la enseñanza-aprendizaje de la educación artística, en especial de las artes visuales en el nivel Secundaria, con atención en las estrategias didácticas y los aprendizajes significativos, y reconocer cómo contrasta de manera empírica con la experiencia de docentes que han impartido la asignatura de *Artes o Educación artística*, y la percepción que el alumnado tiene sobre su aprendizaje, en el caso de una Escuela Secundaria pública de la ciudad de Zacatecas, Zacatecas.

El marco conceptual de la tesis se sustenta con los conceptos de “educación artística”, “artes visuales”, “Educación Secundaria”; “Nueva Escuela Mexicana”; “estrategias didácticas”; y “aprendizaje significativo”. Sobre el primer concepto, “educación artística”, se puede decir que se define en función del enfoque que se le quiera dar, como se dijo páginas antes. En este caso, se cita la definición que maneja la UNESCO, en la cual hace una relación entre la educación y el entorno de las personas, su cultura y la creatividad:

“Todos los humanos tienen un potencial creativo. Las artes nos proporcionan un entorno y una práctica en los que la persona que aprende participa en experiencias, procesos y desarrollos creativos. Según las investigaciones realizadas, cuando una persona en fase de aprendizaje entra en contacto con procesos artísticos y recibe una enseñanza que incorpora elementos de su propia cultura, esto estimula su creatividad, su iniciativa, su imaginación, su inteligencia emocional y, además, le dota de una orientación moral (es decir, de la capacidad de reflexionar críticamente), de la conciencia de su propia autonomía y de la libertad de acción y pensamiento. La educación en y a través de las artes también estimula el desarrollo cognitivo y hace que el modo y el contenido del aprendizaje resulte más pertinente para las necesidades de las sociedades modernas en las que vive el que lo recibe” (UNESCO, 2006, p. 2).

La utilidad de la educación artística es notable, y su definición se percibe en constante cambio por diversas razones. De ahí que se puedan encontrar muchas más definiciones dependiendo de la época, las tendencias y disciplinas de estudio.

El segundo concepto: “artes visuales”, del mismo modo es muy amplio y se ha modificado con el paso del tiempo. También es difícil de definir, dado que se tiene por hecho la significación relacionada con todo lo visual, es decir, asequible por medio de la vista. Según la *Enciclopedia Metódica Larousse* (2003), se definen de la siguiente manera:

“Desde los primeros tiempos, los seres humanos han creado imágenes y objetos para dar realce a todos los aspectos de la vida. El diseño y la decoración que se siente ha constituido un importante aspecto en esta creatividad, y en todos los casos, las técnicas utilizadas y las zonas terminadas se conoce como artes visuales o artes plásticas” (p. 796).

En su clasificación más general, las artes visuales son “*tallado, modelado, pintura, soporte, fotografía y arte por computadora*”, en otras palabras, todo soporte físico visual posible (*Enciclopedia Metódica Larousse*, 2003, p. 796), aunque con el avance de las tecnologías ahora existen más tipos de expresiones de arte visual; en esta categoría a veces se integra el cine.

El tercer concepto es “Educación Secundaria”. El Plan de estudios de la SEP de 2017 establece que es el nivel educativo final de la Educación Básica; las edades para cursar normalmente son durante la etapa de la adolescencia entre los 12 y 15 años; está integrado por tres grados escolares, y este nivel antecede el ingreso al de Educación Media Superior. Se puede reconocer que:

“Durante este trayecto formativo las escuelas secundarias preparan a los estudiantes para alcanzar el perfil de egreso de la educación básica. En el diseño y la implementación de las particularidades de la educación secundaria, además de observar la normatividad nacional, se toman como

referentes los criterios de organismos internacionales de los que México es miembro” (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2017c, p. 77).

El cuarto concepto, “Nueva Escuela Mexicana”, da nombre al Modelo educativo en vigencia nacional a partir del ciclo escolar 2022-2023. Se define como:

“la institución del Estado mexicano responsable de la realización del derecho a la educación en todo el trayecto de los 0 a los 23 años de edad de las y los mexicanos. Esta institución tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la república” (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2019a, p. 3).

El concepto de “estrategias didácticas”, es el quinto de la lista; se refiere a los recursos planificados que son necesarios para transmitir algún saber o información, y buscar una manera eficiente de que el alumnado construya conocimientos nuevos de una forma que les sea de interés. Son importantes porque, a veces, un mismo tema puede ser abordado de diferentes maneras, y la forma de abordarlo puede hacer que tenga un impacto significativo en las y los estudiantes. Las estrategias didácticas se definen como:

“Acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente” (Universidad Estatal a Distancia (UNED), 2013, p. 1).

Con esta definición hay que tener en cuenta el hecho de hacer las adecuaciones de acuerdo con la situación y el contexto en donde se lleva a cabo la clase y, aún más, la dinámica que se lleva en una clase en específico.

El sexto concepto es “aprendizaje significativo”, en el cual se busca un sentido de permanencia y eficiencia, que sea relevante aún mucho tiempo después de haberlo aprendido; pretende que se pueda recordar cada vez que sea necesario, incluso, si se transmite a otras personas. El aprendizaje significativo se define como:

“[...] el constructo esencial de la teoría que Ausubel postuló; según él, los estudiantes no comienzan su aprendizaje de cero, esto es, como mentes en blanco, sino que aportan a ese proceso de dotación de significados sus experiencias y conocimientos, de tal manera que éstos condicionan aquello que aprenden y, si son explicitados y manipulados adecuadamente, pueden ser aprovechados para mejorar el proceso mismo de aprendizaje y para hacerlo significativo” (Rodríguez, 2011, p. 32).

La metodología implementada para esta tesis fue de tipo cualitativa. La primera parte se centró en técnicas de revisión documental con fuentes diversas, tales como libros, artículos científicos, tesis, ponencias, etc., para analizar cómo se ha desarrollado la educación artística y la enseñanza-aprendizaje de las artes visuales en los Sistemas Educativos, tanto en el medio internacional, como en el nacional y local, y en otros entornos no formales y profesionales.

En un segundo momento se llevó a cabo el análisis documental de los Modelos educativos que durante la última década el SEM ha tenido, los de 2011, 2017 y 2022, para enmarcar la revisión de los Programas de estudio, de lo que en otros momentos fue la asignatura de *Artes o Educación artística*, y ahora es el estudio de las artes en el Campo formativo de “Lenguajes” en el nivel de Secundaria. Esto permitió tener el encuadre de referencia general de cuáles y cómo son las estrategias didácticas y aprendizajes significativos que plantea la NEM sobre el tema de las artes visuales.

Para la tercera parte de la investigación se aplicó una metodología de tipo etnográfica. Para la delimitación se tomó un caso de estudio, que fue la Escuela Secundaria de la Unidad Académica de Secundaria, de la UAZ; el trabajo de recolección de información se hizo durante los meses de marzo y abril del ciclo escolar 2023-2024. El caso de estudio fue útil porque tuvo doble función: como método ayudó para solo “*conocer a cerca del caso estudiado*”; y como técnica de investigación funcionó en cuanto que fue “*aplicado como un recurso para obtener información útil para ser considerada como una entre tantas variables que al investigador interesen en su estudio*” (Monroy, 2009, p. 59). Para esto hay que tener en cuenta que el estudio del caso “*no es el objetivo, tan solo es una (sic) instrumento para recuperar información*” (Monroy, 2009, pp. 59 y 60).

El trabajo etnográfico ayudó a obtener información empírica mediante entrevistas con dos docentes mujeres, quienes han impartido la materia de *Artes o Educación artística* en la Secundaria de la UAZ. Una característica básica de ambas fue que tenían por lo menos 10 años de experiencia docente en el área, lo cual permitió ampliar la perspectiva de su opinión con respecto a los Modelos educativos durante este lapso. El tipo de entrevista fue semiestructurada.

Mediante las entrevistas se pudo conocer sobre su experiencia docente, así como de los problemas a los que se han enfrentado al momento de dar clases e implementar las estrategias didácticas, y en especial sobre las artes visuales. Adicional a esto, se pudo acceder para observar alguna sesión de clase con un grupo de Tercer Grado de la Secundaria, con la finalidad de tener mayor referencia

de la implementación de estrategias didácticas acorde con el Plan de estudio de la NEM.

Por último, se aplicó una encuesta a estudiantes de un grupo de Tercer Grado; se eligió que fueran de este nivel debido a que se consideró que estaban más avanzados en los aprendizajes y podían tener opiniones más amplias. Mediante esta encuesta se pudo diagnosticar el tipo de conocimientos adquiridos, sus gustos por el arte y, en especial, sobre los aprendizajes logrados en las artes visuales. Esto sirvió para exponer al final de la investigación algunas reflexiones que puedan servir para mejorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje la educación artística para las artes visuales.

La estructura de la tesis se hizo en tres capítulos. El primero se titula “La educación artística y las artes visuales: importancia educativa”, en donde se explica cómo la educación artística a lo largo de la historia de la educación formal ha ido tomando un lugar importante; se definen las artes visuales, y se expone la importancia de la educación artística y su pertinencia en el currículo de la educación formal.

El segundo capítulo “La educación artística en nivel Secundaria: del Plan de Estudios de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), a la Nueva Escuela Mexicana (NEM)”, está dedicado a reconocer cómo la educación artística y su enseñanza-aprendizaje se ha impartido en México, y qué características tiene para el nivel Secundaria; para puntualizar en ello, se subdivide el desarrollo en etapas según los Modelos educativos de los últimos 10 años: 2011, 2017, y se concluye

con el vigente de 2022 llamado la NEM. Esto sirve de marco de referencia sobre cómo en la NEM se incluyen la enseñanza-aprendizaje de las artes visuales.

Se cierra el trabajo con el tercer capítulo: “Educación artística para las artes visuales: estrategias didácticas y aprendizajes significativos en el Plan de estudios de la Nueva Escuela Mexicana”, en el cual se analizan los conceptos de estrategias didácticas y aprendizajes significativos, y se reflexiona sobre cómo se orientan en la educación artística para las artes visuales según el Plan de estudios de la NEM para el nivel Secundaria. En la última parte se presenta el análisis de las experiencias de docentes y las perspectivas de enseñanza-aprendizaje, de docentes y alumnado, del estudio de caso de la Escuela Secundaria de la UAZ, lo cual permitió contrastar los aspectos teóricos con una parte práctica.

CAPÍTULO I.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y LAS ARTES VISUALES:

IMPORTANCIA EDUCATIVA

En el presente capítulo el objetivo es analizar la importancia de la educación artística, así como la conceptualización de las artes visuales, para valorar su inclusión conjunta en los Planes de estudio de la Educación Básica; esto con la intención de que se comprenda que desde del aprendizaje de la educación formal, la educación artística para las artes visuales es parte del bagaje cultural de los pueblos o sociedades.

En la primera parte se abordará una revisión conceptual de la educación artística, y se consideran sus relaciones y aplicaciones dentro del quehacer educativo; para explicar su proceso evolutivo se hace una reseña histórica, la cual está vinculada con la investigación y difusión de las etapas de desarrollo de la historia del arte. En la segunda parte se define a las artes visuales y, por último, en la tercera sección se argumenta la necesidad de integrar a la educación artística y las artes visuales en los estudios formales.

Se reflexiona, en conjunto, sobre la construcción histórica de la educación artística acorde con la necesidad humana de trascender a través de las expresiones artísticas, cuestión que llevó a la enseñanza y aprendizaje de las artes.

1.1 La educación artística: una revisión histórica y conceptual

El concepto de “educación artística”, como se advirtió en la Introducción de esta tesis, tiene relación con la noción de otros como: “educación en las artes”, “educación para las artes” y “formación artística”.

Riva Palacio (2023) señala que la educación artística como materia de estudio en el ámbito escolarizado resultó de los procesos de cambios que trajo la alfabetización universal que se dio en el siglo XIX, pues en aquella época se buscó que el arte, sobre todo la música, fuera parte de la enseñanza pública de los países, en especial de los que habían logrado la independencia en América y de los países europeos con filosofía liberal. Sin olvidar que en aquella época las Academias de Arte se encargaban de la educación para y en las artes, o la formación artística profesional.

En la primera mitad del siglo XX la enseñanza de las artes a nivel escolar dependió de los Modelos educativos de cada país, sin embargo, estaba todavía limitada a cierto grupo de la sociedad con un nivel social elevado. Fue hasta los años cuarenta cuando:

“autores como, Faulkner, Ziegfeld, Hill (1941) Kainz y Riley (1949) y Lowenfeld (1939) eran afines a las tendencias de la educación progresista que alentaban el uso de la educación artística como una herramienta para el desarrollo físico, mental, social y emocional, orientada a la aplicación en la vida cotidiana” (Riva Palacio, 2023, p. 41).

Con las crisis que se vivieron de la Segunda Guerra Mundial el arte y la cultura fueron parte de los discursos políticos, y pasó que la educación artística también se politizó; se fomentó el nacionalismo como trasfondo ideológico debido a los conflictos bélicos. Al mediar el siglo XX surgió un movimiento pacifista que promovía

el arte como medio para construir la paz y la armonía social, del cual fue parte el historiador del arte Herbert Read (Efland, 2002).

A partir de la segunda mitad del siglo XX se habló de una democratización de la educación y la eliminación del analfabetismo, de ahí que los Modelos educativos, en especial de los países de América Latina, incluyeron poco a poco la enseñanza artística, aunque fuera de manera complementaria. En los Planes de estudio se consideró su importancia para el desarrollo de las personas, en particular de las niñas y los niños. Hacer una revisión detallada de estos procesos queda limitado en estas páginas, por lo que se hace solo esta reseña.

Según las investigaciones de especialistas, la educación artística se puede considerar una disciplina prácticamente “nueva” dentro de las escuelas, y en transformación constante. En la actualidad, como reconoce Riva Palacio (2023), a pesar de los esfuerzos en el siglo XX y XXI, tanto a nivel internacional como nacional, no se ha logrado que el arte en todas sus expresiones llegue o alcance a por lo menos gran parte de la población de cada país; son muchas las condiciones que lo limitan, además de que *“existen remanentes de una percepción elitista de la participación activa o pasiva de las artes, ya sea monetaria o intelectualmente”* (p. 41).

La relación entre educación y las artes que se da en las escuelas, ha provocado que este sea el espacio o medio principal para el desarrollo de la educación artística como disciplina pedagógica. No obstante, como reconoce Riva Palacio (2023):

“también existe un entramado complejo de ofertas artístico-culturales, públicas y privadas, en galerías, museos, talleres, centros culturales, programas editoriales, universidades, contenidos multimedia, etc., de entre

las cuales se identifican tres formas definitorias en las que el arte y la educación se relacionan. El primero es aquel en el que la educación artística participa de la formación general de las y los educandos, aportando a su desarrollo integral; el segundo es aquel en el que se aportan contenidos y valores específicos de las experiencias artísticas; por último, la formación artística, generalmente disciplinar, con fines profesionalizantes (Touriñán, 2016)” (p. 42).

Los esfuerzos por llevar a más aulas y a más población la educación artística aparecen y se multiplican cada día; en ello está el impulso de los organismos internacionales, las instituciones culturales y educativas nacionales, para el caso de México; incluso, de organizaciones civiles, de artistas, agentes culturales, etc., pero todavía queda mucho por lograr. Cabe agregar que, al incluirse en los Modelos educativos y Planes y Programas de estudio, existen limitantes y no deja de ser parte de los discursos ideológicos en turno.

La definición de educación artística que se considera para este trabajo es la mostrada en *La hoja de ruta sobre la educación artística*, presentada por la UNESCO en 2006 (UNESCO, 2006). Al ser este organismo el principal a nivel mundial para el fomento de la educación, la ciencia y la cultura, reconoció que la educación artística es importante para el desarrollo y la educación integral de las personas. Por ese motivo en 2006 convocó a especialistas en educación artística para reunirse en Lisboa, Portugal, y propusieran líneas de acción que fueran adaptadas por los países para fomentar la educación artística, en especial en los contextos de aprendizaje formales y no formales.

La definición que se puede tomar de la propuesta de la UNESCO en ese documento no se limita a señalar estrictamente qué hace o enseña la educación artística, sino que la considera como una asignatura, más allá del currículo formal,

que permite dar cumplimiento al Derecho Humano de la educación y la participación de la cultura. Por ello señala:

“Las declaraciones y convenciones internacionales tienen como objetivo garantizar a niños y adultos su derecho a la educación y a gozar de oportunidades para un desarrollo pleno y armonioso, así como su participación en la vida artística y cultural. El cumplimiento de estos derechos es el principal argumento a favor de convertir a la educación artística en una parte importante e incluso obligatoria del programa educativo en los distintos países” (UNESCO, 2006, p. 1).

Al reconocer la necesidad y obligatoriedad de que la educación artística sea incluida en los currículos escolares, abre la posibilidad de que se piensen en distintas estrategias de enseñanza que sean inclusivas e innovadoras. Así, desde esta *Hoja de ruta* se define a la educación artística como *“un derecho universal para todos los educandos comprendidas las personas que suelen quedar excluidas de la educación, como por ejemplo los inmigrantes, las minorías culturales y las personas discapacitadas”* (UNESCO, 2006, p. 1).

Según *La hoja de ruta sobre la educación artística*, esta educación ayudará para que se formen sociedades creativas y sensibilizadas hacia la cultura. Entre otros temas de debate, en el documento se analiza si la educación artística fomenta únicamente la apreciación del arte, o es un medio para mejorar el aprendizaje de otras materias o temas.

Se reflexiona, al mismo tiempo, sobre si el arte debe enseñarse como una disciplina por su propio valor, o en correspondencia con los muchos conocimientos, habilidades y valores que contiene y transmite, o se enseña en función de las dos cuestiones; también se razona si la educación artística debe solo dirigirse a

estudiantes que tienen capacidades o conocimientos específicos, o debe ser enseñada a todos y todas por igual (UNESCO, 2006).

Lo importante de esta propuesta de la UNESCO es la idea de que estos asuntos relacionados con la educación artística deben ser de interés para las y los artistas, pero también para las y los docentes, las y los estudiantes, y para las y los políticos, pues consideran que “*el desarrollo creativo y cultural debe ser una meta básica de la educación*” (UNESCO, 2006, p. 1).

Una discusión importante es sobre qué tipo de manifestaciones de la cultura se considera arte, por lo que en la *Hoja de ruta* se señala de forma no limitativa, que se consideran: “*Las artes escénicas (danza, teatro, música, etc.), la literatura y la poesía, la artesanía, el diseño, el arte digital, la narración, el patrimonio, las artes visuales y, finalmente, el cine, la fotografía y los medios*” (UNESCO, 2006, p. 5).

Desde ese punto de vista, el campo de la educación artística queda muy amplio. Ahora bien, los conceptos de “educación en las artes”, “educación para las artes” o “formación artística”, suelen usarse en ocasiones como sinónimo de “educación artística”; no obstante, como ya se ha dicho, en cierto modo se puede considerar que los primeros se refieren a un nivel de especialización o producción en una manifestación del arte, porque conlleva la profundización, obtención y dominio de técnicas específicas para la creación de piezas y/o el trabajo en cualquier corriente artística.

Una diferenciación, entonces, puede ser que la “formación artística” y los otros conceptos, se utilizan para señalar la profesionalización de la educación artística dirigida a lograr que las personas puedan crear obras con un alto grado de

dificultad mediante la enseñanza-aprendizaje de técnicas depuradas, ya sea en artes plásticas con herramientas, o en música con instrumentos, o en danza y teatro con el espacio, expresión y movimientos corporales, etc. De cierto modo este conocimiento se convierte en uno de los ejes de profesionalización en la vida de las personas, a quien se llama “artistas”.

Desde este punto de vista, podría pensarse que la “formación artística” y la “educación artística” tienen como punto en común la enseñanza-aprendizaje del arte, pero con aspectos diferentes. Si se considera así, la educación artística quedaría más delimitada a la educación abierta, dirigida a la sociedad en general. Pero habría que equilibrar su uso conceptual. En cierto modo es necesario entender que la historia del arte también está en vinculación con estos conceptos de la enseñanza-aprendizaje del arte, y viceversa, puesto que el arte ha evolucionado según el pensamiento humano y el contexto histórico, y con ello las formas de aprender o estudiar las manifestaciones culturales o corrientes artísticas.

Gombrich, en su libro *La historia del Arte* señala que: *“Es importante advertir esto desde el principio, porque toda la historia del arte no es una historia del progreso del perfeccionamiento técnico, sino una historia del cambio de ideas y exigencias”* (Gombrich, 1999, p. 44). La génesis de la educación artística y de la formación artística, entonces, está a la par que el origen del arte mismo. Desde la antigüedad la humanidad ha creado representaciones y entidades con formas y materiales específicos, ya sea con fines ceremoniales, de supervivencia, utilitario, etc., cuyo valor estético no estrictamente siempre estaba relacionado con el uso.

Herbert Read habla de los ejemplos del arte en las cavernas; hace énfasis en las imágenes delineadas que representan la cacería primitiva, con una estética que se podría comparar con dibujos hechos por niños o niñas de la actualidad, pero que mantienen una intención más allá de la simple representación:

“El arte prehistórico es esencialmente un arte de líneas, un arte de croquis, y en esa medida no es arte impresionista, como se ha dicho a veces. El dar un esbozo lineal de una imagen es ya hacer uso de una convención artística; es una etapa más allá de la percepción, un artificio que ayuda a retener la imagen en la mente; es, de hecho, una imagen mnémica” (Read, 1957, p. 23).

En la época prehistórica tal vez no se aprendió este tipo de arte considerando que era necesario aprenderlo, o ni siquiera se pensaba como “arte”, sino que el hecho de representar una imagen era parte de las formas de comunicar algo, o de atestiguar algo; como señala Read, desde la historia del arte habrá que valorar la función de la imagen y de la idea. Pero, para comprender esto, hay que tener conocimientos que se pueden aprender mediante la educación artística; este es un ejemplo claro de lo que se debe enseñar y aprender mediante la educación artística.

Es la antigua Grecia, Platón dijo que el arte era una copia representativa de la realidad (*mimesis*) y que no podría aspirar a algo más, sino a ser una guía para hacer elementos artesanales (manufacturados) que eran parte de la vida de la sociedad; en cambio, se desarrolló la estética y la técnica (*tekne*), como parte de las virtudes que debía tener un ciudadano (Eggers, 1988). En esta época el aprendizaje de las artes ya era parte de la educación, pero de una limitada población que era la élite social; la educación artística tenía un sentido social.

Durante la Edad Media y hasta el Renacimiento se utilizó el arte como un medio visual, útil para la representación simbólico-religiosa de las deidades del

catolicismo en Occidente. El arte fue el recurso por medio del cual el contacto visual trascendía con lo divino. Una muestra son las representaciones cristianas de Jesús de Nazaret, cuyos elementos simbólicos lo identificaban a pesar de la limitada técnica artística que pudieran tener; la imagen visual, como el símbolo de la cruz o el mismo Jesús, remitían un mensaje de fe y salvación (Eggers, 1988).

Gombrich (1999) expone un prototipo de un mural en relieve con figuras sencillas que representan a Jesús y a San Pedro; el primero levantando el dedo índice y medio (señal de pantocrátor) y sentado sobre un trono, y el segundo custodiando un papiro emulando la función de cuidar las puertas del cielo. En este caso la importancia del símbolo está sobre la estética, acorde con la función del arte en el Renacimiento. Como lo confirma Rudolf Arnheim, en el arte lo simbólico pesa más que lo estético:

“La historia del arte demuestra que el arte que ha tenido éxito nunca ha estado desprovisto de contenido significativo. Con frecuencia este contenido lo aporta la religión o la filosofía de la época, y aun cuando los artistas no tuvieron mucha formación, como a menudo era el caso, solían pensar inteligentemente en lo que se podría llamar las cosas de la vida” (Arnheim, 1993, p. 83).

Durante el Renacimiento se observó un cambio significativo en las artes, pues dejaron de ser un medio para las instituciones de poder en Europa y Oriente medio, y se convirtieron en un fin utilizado por los artistas, como un símbolo de estatus social. Integrantes de la clase pudiente se convirtieron en mecenas al costear el trabajo de algún artista, y así lograban prestigio. En lo que respecta a la formación artística, la enseñanza del arte plástico se hacía en los talleres de los maestros, y las otras formas de artes hicieron lo propio en las Academias. La tendencia estética

regresó al perfeccionamiento de los cánones de los antiguos griegos y se buscó el estudio de lo natural.

Otra característica de este periodo fue que las artes dejaron de ser centralizadas por algunos poderes, y se abrieron más a la búsqueda de lo que posiblemente sería “el arte por el arte”. La educación para la formación artística era lejana a la población considerando el nivel de analfabetismo que existía, y las piezas artísticas eran un símbolo del estatus obtenido por la riqueza de las personas (aunque esto es una situación que no ha cambiado del todo hasta hoy en día).

En la época del Barroco el arte se diversificó; seguían los talleres de arte en donde la educación o formación artística tenía lugar, pues se aprendía y se enseñaba entre maestro y aprendiz (considerando que era un trabajo solo de hombres, pues las mujeres hacían arte desde otra óptica, por ejemplo, por ocio o refinamiento cultural). Un cambio significativo fue que en los talleres se reforzó la Academia que logró un celo por la formación de los nuevos artistas, aunado a que se refinaban las técnicas estéticas provenientes de la etapa del Renacimiento, como el perfeccionamiento de la figura humana y la fidelidad del entorno. Sin embargo, muy pocos eran aquellos que lograban entrar en este medio academicista.

Como parte de la diversificación estética con el Barroco se buscaron otras formas de comunicar mensajes a la población que carecía de un conocimiento artístico que, además, era analfabeta, y se crearon expresiones “populares” que tal vez estaban en contraposición con el Arte academicista (con A mayúscula), ya que se tenían en un alto valor. El Barroco se caracterizó por la búsqueda de perfeccionamientos técnicos en la pintura, escultura, música, teatro, etc., no

obstante, seguía al servicio de personas adineradas que podían pagar las obras, o de la Iglesia católica, dado que existía una desigualdad económica muy grande.

Esta reseña histórica de la educación artística en relación con la historia del arte ayuda a saber cómo se ha conformado la enseñanza-aprendizaje de las artes, y cómo pasaron hasta convertirse en lo que se conoce hoy. En los siglos XVIII y XIX se dieron los cambios más definitivos para la educación artística, sobre todo al extenderse la creación de las Academias de Arte.

En el siglo XX los grandes conflictos mundiales detonaron una serie de consecuencias en Europa y, por ende, los grandes centros artísticos modificaron sus acciones. Fue en Estados Unidos de Norteamérica en donde, con una mirada principalmente progresista para promover el crecimiento del país, se impulsó la profesionalización de las prácticas educativas, haciendo que fuera campo fértil para el cambio de paradigmas en el arte.

Antes de ese proceso la enseñanza de las artes y la producción artística era regido principalmente por los artistas, pero a partir de entonces, a mediados del siglo XX se incluyeron a especialistas de la pedagogía en la tarea de enseñar sobre artes, llevándose tal necesidad a las políticas educativas que buscaron la formación de una ciudadanía mejor preparada para enfrentar los retos de la globalización. Tamés, al analizar las políticas de la educación artística de la época en Estados Unidos, explica:

“Posteriormente la década de los 40 a los 55 para la neuropatía en los Estados Unidos las ideas de “arte para ser un buen ciudadano” (are for good Citizen) y “arte para la vida diaria” (art in Daily living) luego los años 70 se dio la revolución total fundamentada en investigación es que mostraron importancia del desarrollo visual del niño para hacerse inteligencia también

se dio énfasis en el aspecto psicológico del arte y la manera de cómo afectan las emociones en la educación artística” (Tamés, 2004, p. 32).

En la actualidad, al incluir a la educación artística en los planes de educación formal permite que sea la antesala para la formación artística, al entender esta como la profesionalización más elevada de las artes. En esta condición se debe considerar que las tendencias artísticas van cambiando, van innovando, y la creación artística encuentra bases en la educación artística a nivel sociedad según las nuevas visiones estéticas, el contexto sociocultural y la época histórica:

“Para el desarrollo de esta función social de las artes como generadora de cambio (aunque no de forma masiva e inmediata), la educación artística puede y debe ofrecer ámbitos de exploración, reflexión y compromiso, de manera individual y colectiva, que se proyectan en la búsqueda de una mayor calidad en la relación entre arte y vida” (Abad, 2021, p. 17).

Según Abad (2021), la educación artística es parte fundamental de la formación humana, dado que las personas son seres estéticamente sensibles y tienen la necesidad de estar en contacto con estas manifestaciones de la cultura (sobre todo las artísticas), para poder crear una conexión, así como una reacción, con el mundo a través de ellas.

La educación artística es necesaria para el desarrollo integral de las personas, y de la sociedad en general, pues ayuda a la construcción de una identidad; sin embargo, en las escuelas suele verse como una materia casi “extracurricular”, en comparación con las asignaturas de las ciencias exactas o naturales. A nivel de profesión la educación artística, lo que sería la “formación artística”, suele tener menos presencia que otras carreras con más demanda en el contexto de la globalización caracterizada por la acumulación de capital, pues se

resta valor al arte y la educación artística como elemento de conservación e innovación de la cultura.

En conclusión, la “educación artística” y la “formación artística”, o “educación en y para las artes” se complementan, y en cierto sentido forman una misma acción, aunque sean conceptos diferenciados o usados como sinónimos según la postura académica que se tenga. Para Sotelo y Domínguez (2017), la educación artística incluye ambos sentidos. Señalan que para algunos o algunas la educación artística es un conocimiento de tipo obligatorio, y para otros y otras puede ser por elección. Lo importante es que se piense hasta qué punto el alumnado “es educable en arte”, y como asignatura cuidar que no caiga en la *“indiferencia, improvisación y espontaneidad”* (Sotelo & Domínguez, 2017, p. 8).

Para las autoras Sotelo y Domínguez la educación artística tiene una amplia área de temas por abordar, y debe enseñarse para:

“[...] producir arte en las escuelas y academias especializadas o en talleres; para su apoyo a la difusión y la distribución en formación de críticos, promotores, teóricos, gestores culturales o museógrafos; en la creación de públicos que aprecien y consuman espectáculos u obra de arte; pero además puede detonarse la sensibilización de la vista, el gusto y el sentido crítico” (Sotelo & Domínguez, 2017, p. 9).

De esta manera, la formación artística quedaría incluida en la educación artística, de ahí la razón de que se usa en ciertos momentos como sinónimos. Desde la propuesta de Juan Acha (2010; citado en Sotelo & Domínguez, 2017), la educación artística comprende cinco tipos de técnicas para su enseñanza: 1) técnicas artísticas (con fines de producción artística, habilidades estéticas o de apreciación); 2) técnicas sensoriales (técnicas manuales y corporales para producción de artes musicales, corporales, literarias y pláticas); técnicas sensitivas o estéticas

(desarrollo de sensibilidad o el gusto, la capacidad para trasladar en sentimientos estéticos las impresiones producidas por lo que se percibe a través de los sentidos ante el acto artístico o cultural); 4) técnicas mentales (implican el desarrollo de la memoria, el raciocinio y la lógica, para comprender la historia del arte, las reglas del arte, innovaciones de ciencia y tecnología, etc., así como desarrollo del pensamiento lógico y crítico que conlleva la creatividad); 5) técnicas creativas o de fantasía (para el desarrollo de la creatividad que puede ser muy elevada y lograr que las artes sean propositivas).

1.2 Las artes visuales: concepto e importancia

Las artes visuales hoy en día están comprendidas dentro de un amplio espectro de actividades humanas y manifestaciones de la cultura, por lo cual se pueden encontrar muchas definiciones dependiendo de las situaciones y contextos socioculturales.

El concepto de artes visuales puede representar todo lo visible y estético. No obstante, se han clasificado a partir de obra en técnicas de tallado, modelado, pintura, y otros soportes como la fotografía y el arte por computadora, hasta llegar a usar cualquier soporte que sea físico y visual posible (Enciclopedia Metódica Larousse, 2003).

Las artes visuales se consideran *“una manifestación artística, expresiva, de percepción visual en la cual, la persona crea y recrea mundos naturales o fantásticos mediante elementos materiales utilizando diversas técnicas que le*

permiten expresar sus sentimientos, emociones y percepciones del mundo que lo rodea” (Universidad del Valle de Puebla (UVP), 2024, 20 de noviembre, s.p.).

Sobre el origen del concepto hay propuestas que señalan que surgió al terminar la Segunda Guerra Mundial; fue una época cuando muchos artistas europeos habían migrado a Nueva York, en Estados Unidos de Norteamérica, y generaron una importante producción artística que evocaba la libertad de expresión y el carácter formal, que en cierta medida había sido fruto de las vanguardias de los finales del siglo XIX. En este sentido, para su difusión fueron determinantes las propuestas de Marcel Duchamp; de tal manera que aproximadamente a partir de 1980 cuando el vocablo “artes visuales” fue apareciendo en el lenguaje artístico (UVP, 2024, 20 de noviembre, s.p.).

En cuanto a la función de las artes visuales, por otra parte, se integra al reconocer en ellas una *“misión estética, ideológica, conmemorativa, pedagógica y como un mecanismo para expandir la realidad. También son elementales para dar sensibilidad al espectador, para transformar espacios y funcionan como un excelente vehículo para la expresión”*, según se entiende desde la perspectiva de su estudio en nivel profesional universitario (UVP, 2024, 20 de noviembre, s.p.).

Para su clasificación actual acorde con la formación profesional en Instituciones de Educación Superior, como es el caso de la Universidad del Valle de Puebla (UVP), se reconoce que se dividen en tres tipos: artes plásticas, artes visuales del siglo XX y artes digitales o nueva era. Sobre la primera tipología, las artes plásticas *“son las disciplinas en las que el artista crea la obra usando activamente la materia, como la escultura, la arquitectura, la pintura, el grabado y el*

dibujo” (UVP, 2024, 20 de noviembre, s.p.). El segundo tipo, las artes visuales del siglo XX, incorporan:

“Las expresiones artísticas que aparecieron durante la segunda mitad del siglo XX [como] fueron el videoarte, las instalaciones, las intervenciones, el land art, el arte ambiental, el arte efímero, el arte postal, el arte urbano, el arte público, el arte cinético, la caligrafía y el graffiti” (UVP, 2024, 20 de noviembre, s.p.).

La tercera clasificación que corresponde a las artes digitales o nueva era, engloba a aquellas que utilizan las *“nuevas tecnologías y de los medios de comunicación emergentes, principalmente el internet, para explorar las potencialidades estéticas, entre ellas están la fotografía, fotomontaje digital, el arte interactivo digital, el arte generativo, dibujo, pintura y escultura digital”* (UVP, 2024, 20 de noviembre, s.p.).

Dentro de las técnicas de las artes visuales se presentan la pintura, el dibujo, el grabado, escultura, fotografía y video, pero de estos se desprenden una gran variedad de subtécnicas y materiales con los cuales crear obras de arte. Debido a su flexibilidad y adaptabilidad, en la actualidad se publicitan carreras profesionales “afines” a las artes visuales, tales como Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Producción y animación, y Diseño Gráfico (UVP, 2024, 20 de noviembre, s.p.).

Uno de los principales problemas de las artes, en general, sumando a las visuales, es que existen definiciones o conceptualizaciones que pueden ser diametralmente opuestas, pues los parámetros seleccionadores de las corrientes visuales o tendencias estéticas son elegidos, en su mayoría, por grupos y sectores dominantes, con frecuencia influidos por las ideologías de los Estados, de la economía, de la religión, etc. En ese sentido, se aceptan expresiones de arte, o se rechazan, según la perspectiva de la intensidad simbólica o estética dominante.

Es importante, asimismo, conocer las principales definiciones de las artes, sobre todo las visuales, y cómo son utilizadas por distintas organizaciones, ya sea por parte del Estado, o por organizaciones sin fines de lucro, etc., para contrastar las divergencias, pero es un reto muy amplio que no se podría limitar a estas páginas.

A finales del siglo XX la UNESCO, en coordinación con el Instituto Getty de Conservación, convocó a un encuentro mundial de artistas para que analizaran las problemáticas que vivían y se propusieran acciones para mejorar sus condiciones y derechos de trabajo. Tal reunión se celebró en París, en 1997, con el nombre de *World Congress On The Implementation Of The Recommendation Concerning The Status Of The Artist* (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 1997).

En el documento final que se hizo como memoria del Congreso, se abrió una sección llamada “Carta de derechos de los artistas plásticos”, y se advierte la importancia del arte y del trabajo de los y las artistas plásticos en la sociedad, en los términos de que:

“2. In its widest and full sense, arts are constituent of life and should be part of it. Therefore, it becomes necessary and convenient that the governorship contribute for creation and support of an environment of encouraging freedom of expression as well as a material condition to allow the creative ability to be stated in progress (UNESCO)” (UNESCO, 1997, p. 20).¹

En general se argumenta que las artes son representativas de la sociedad y que deben ser apoyadas por los gobiernos, y en condiciones óptimas como un Derecho

¹ “2. En su sentido más amplio y pleno, las artes son constitutivas de la vida y deben formar parte de ella. Por lo tanto, se hace necesario y conveniente que la gobernación contribuya a la creación y sostenimiento de un ambiente de fomento de la libertad de expresión, así como una condición material que permita que la capacidad creativa se ponga en marcha” (Traducción del autor).

Humano. Este es un precedente ideal de que en las naciones se debe fomentar la educación en las artes o formación artística, como parte del desarrollo humano en general. En ese sentido, el arte y las obras de arte, como sería el caso de las artes visuales, deben ser entendidas como parte del conocimiento del mundo y generadores de nuevos aprendizajes:

“3. The criation of art in our society shall not be considered only a work or a mean of commerce, but mainly a mean of basic investigation. Thus, a work of art will only be considered an object when, at the same time, a statement of investigation might be considered the same way. The idea, its basic concept, is easily and permanently convened in inheritance to the society as a whole, and, as such it cannot be bought or sold” (UNESCO, 1997, p. 20).²

El proceso de la educación en y/o para las artes (la formación artística), en particular para las artes visuales, se debe gestar a partir de la interacción humana, por lo tanto, debe tener un sentido altamente cultural y social. Como reconocen Elichiry y Regatky (2010):

“La educación artística es una forma de desarrollo de la sensibilidad que involucra un concepto amplio de cultura y ya que plantea intereses por estimular las capacidades del individuo y su grupo social para desarrollar las potencialidades creadoras, organizar la propia experiencia y poner en contacto con los otros” (p. 130).

En la escuela (como entorno de la escolarización), es en donde se pueden observar los problemas que enfrenta el arte y la educación, al cuestionar qué es válido o importante enseñar como arte, y qué no; y esto podría implicar a las artes visuales, pues como señala Longan:

² “3. La creación de arte en nuestra sociedad no debe ser considerada sólo una obra o un medio de comercio, sino principalmente un medio de investigación básica. Así, sólo se considerará objeto una obra de arte cuando, al mismo tiempo, pueda considerarse del mismo modo un planteamiento de investigación. La idea, su concepto básico, es fácil y permanentemente convocada en herencia a la sociedad en su conjunto y, como tal, no puede ser comprada ni vendida” (Traducción del autor).

“En principio, abrir totalmente los límites de una definición parece una excelente idea, puesto que no habría una regularidad entre el qué hacer y qué no. Sin embargo, ese “todo es válido” y el empuje del límite hasta lo inimaginable puede llevar a puntos donde lo humano rebasa y desborda a lo inhumano” (2011, p. 76).

El arte crea sensaciones estéticas. Así, las artes visuales tienen la cualidad de mostrar enfoques polivalentes sobre qué significa como concepto, y sobre cómo observar las obras de arte; esto puede ser discutible, pues lo que para alguien resulta agradable, lo puede considerar arte; pero, para otra persona el mismo objeto o expresión artística puede no satisfacer sus requisitos y gustos estéticos, y por ello no lo considera arte.

Mientras una sociedad va creciendo y se hace más compleja, el arte también lo hace, y las expresiones artísticas se diversifican al grado de que pueden llegar a ser antagónicas y fragmenten la opinión del público espectador. Ahí reside en parte la importancia de la educación artística: la apreciación y crítica del arte.

El estudio de las artes visuales puede llegar a modificar el modo de percepción del mundo de las personas, sobre todo de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, dado que gran parte de la realidad se hace asequible por medio de imágenes o símbolos a los que se puede acceder mediante la percepción óptica, como ocurre en la actualidad con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Por eso es necesario educar, para saber observar (no solo ver), e interpretar la cultura y el arte, según el bagaje previo que las personas llegan a tener.

Tal conflicto surge también entre quienes promueven una tendencia estética u otra, pues éstas cambian con rapidez; en ello influye el uso de las TIC, como es

el caso de las redes sociales, dando paso a un infinito número de posibilidades para crear y consumir arte. Ante este panorama, se retoma el argumento de Longan, quien dice que las artes (incluidas las visuales), padecen del problema de no poder definirse limitadamente, por lo cual opta por la “no-definición” o la “des-definición”. En lugar de preguntarse qué es arte, debe preguntarse “¿Cuándo hay arte?” (Longan, 2011, p. 75).

La hipótesis de Longan es que el arte cambia según se interpreta, depende de quién lo haga y la época en que se haga, pues en el fondo lo que comunica son ideas, formas de percibir el mundo, es decir, filosofía. De ahí que escribe: “*Lo mismo sucede con las artes visuales: algo hay en una vasija griega, en las pirámides y en el David de Miguel Ángel que todavía podemos reescribir, pero ¿qué? La respuesta se puede dar en una palabra: filosofía*” (Longan, 2011, p. 77).

La enseñanza-aprendizaje de las artes visuales, entonces, representa un reto importante para la educación. Raquimán y Zamorano (2017) consideran que se deben establecer enfoques para llegar a una “*formación artística visual de los estudiantes*” (p. 439). Además, reconocen la necesidad y existencia de una “*Didáctica de las Artes Visuales*”, como un campo de especialización pedagógica que fundamenta el aprendizaje de las artes visuales en “*la teorización de sus supuestos conceptuales y su implementación en la práctica educativa*” (p. 439). Por ello proponen que no solo se relacionen las estrategias de enseñanza con la producción artística.

Para lograr lo anterior, es igualmente necesario que se forme al profesorado para que sea competente al momento de llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje de

las artes visuales. Cárdenas y Troncoso (2014) explican que, en la Educación Básica, tomando como caso de estudio el currículo del Sistema Educativo en Chile, es fundamental que el profesorado tenga mejor preparación para impartir las clases de artes visuales.

Más allá del caso revisado por Cárdenas y Troncoso, es claro que, en todos los países, en especial en los de Latinoamérica, además del reto que representa la práctica docente para la enseñanza de las artes visuales, está el desafío condicionado por las mismas políticas educativas, pues durante su formación como profesionales de la educación solo tienen acceso a contenidos muy básicos sobre artes y su didáctica. Cuando esto es posible, así se realiza; pero en otros casos, incluso, quienes llegan a dar las asignaturas de artes, ni siquiera tienen el perfil ideal para ello. Este es otro de los retos más importantes para lograr que, por medio de lenguajes plásticos y visuales, el alumnado pueda desarrollar su potencial creativo y crítico.

1.3 La educación artística y las artes visuales: integración en los Sistemas Educativos contemporáneos

Los cambios de mayor relevancia que se han dado en la educación artística sucedieron a finales del siglo XX. Una de las mayores transformaciones tal vez fue que la corresponsabilidad de enseñar en y para el arte, fue transferida al profesorado, de ahí que los pedagogos y las pedagogas incursionaran en este campo. Con esto se han creado variadas estrategias para el desarrollo artístico del alumnado de diferentes niveles escolares.

En el siglo XXI se han puesto en práctica distintas estrategias en educación artística alrededor del mundo. Sin embargo, existe una disparidad en cuanto a los niveles educativos de los diferentes países y regiones, lo cual hace que el aprovechamiento educativo artístico y los Planes de estudio también sean desnivelados, pues de alguna manera están macados por el nivel económico y de vida que tienen las personas. Estos aspectos han sido parte de los problemas observados por organismos internacionales que tienen intervención en tales temas.

La UNESCO, en la *Hoja de ruta sobre la educación artística* señala que el enfoque de la educación artística debe considerar una apertura en el currículo. Por eso advierte que:

“El enfoque de las artes en la educación utiliza las artes y las prácticas y tradiciones culturales relacionadas con las mismas como método de enseñanza de asignaturas generales del currículo para conseguir una mejor comprensión de éstas. A modo de ejemplo, se pueden utilizar colores, formas y objetos derivados de las artes visuales y la arquitectura para impartir asignaturas como física, biología o geometría, o recurrir al teatro o la música para facilitar el aprendizaje de idiomas. A partir de la teoría de las “inteligencias múltiples”, el enfoque de las artes en la educación pretende poner los beneficios de la educación artística al alcance de todos los alumnos en todas las asignaturas. Este enfoque también tiene como objetivo contextualizar la teoría a través de la aplicación práctica de disciplinas artísticas. Para que resulte eficaz, este enfoque interdisciplinario exige modificar los métodos y la formación del profesorado” (UNESCO, 2006, pp. 5-6).

Por tal motivo, en este documento la UNESCO se propone que se tomen en cuenta tres cauces pedagógicos complementarios de la educación artística: 1) el estudio de las obras de arte; 2) contacto directo con obras de arte (conciertos, exposiciones, libros, películas, etc.); y 3) participación en actividades artísticas. De igual manera, señala tres dimensiones de la educación artística: “1) *mediante la interacción con un objeto o representación artísticos, con un artista y con su profesor; 2) mediante*

su propia práctica artística, y 3) mediante la investigación y el estudio (de una forma de arte y de la relación entre arte e historia)” (UNESCO, 2006, p. 6).

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), por otra parte, ha impulsado en tiempos recientes proyectos que fomenten la mejor implementación de la educación artística. En 2022, por ejemplo, en el contexto de la *Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Políticas Culturales y Desarrollo Sostenible. MONDIACULT 2022*, organizaron una serie de conferencias con el tema “Educación, artes y cultura para un mundo mejor: retos y oportunidades de la educación artística para la transformación social y colectiva” (Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), 14 de septiembre de 2022).

En este proyecto se propuso difundir por diversos medios la importancia que tiene la educación artística en los Sistemas Educativos de los países, como una oportunidad para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la *Agenda 2030* que propuso la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 2015. Una idea esencial de esto, es contribuir para la formación docente o profesionalización del profesorado en ese sector, así como colaborar con los países para la mejor implementación de las artes, o la educación artística (como en esta tesis se especificó), o lo que la OEI llama la “pedagogía de las artes”, en los entornos escolares.

Sobre la integración curricular de la educación artística se han desarrollado investigaciones en varios países. Para el caso de España, Huerta, Domínguez y Barbosa (2017), señalan que los problemas que tiene la educación en ese país están centrados de forma principal en la separación de lo que son las “Bellas Artes”,

con el diseño. Al hacer un análisis comparativo con los países anglosajones, sobre todo con Inglaterra y Estados Unidos, muestran que estos tienen integrados el diseño y las Bellas Artes, pues al final: *“No podremos preparar un buen diseñador gráfico que no posea verdadera información sobre Historia del Arte”* (p. 22)

Las escuelas de Educación Superior en España tratan de integrar de manera adecuada los elementos curriculares del diseño, dado que fue necesario para el correcto aprovechamiento de quienes estudian artes; así se va visualizando este cambio por medio de la necesidad de formar profesionistas competentes con los nuevos ámbitos, en especial tecnológicos. En relación con lo anterior, educar para y en las artes tiene infinidad de ventajas, como señalan Huerta, Domínguez y Barbosa (2017):

“El conocimiento crítico de cómo los conceptos visuales, sociales e históricos aparecen en el arte, de qué manera han sido percibidos, redefinidos, rediseñados, distorsionados, descartados, reapropiados, reformulados, justificados y criticados en sus procesos constructivos, ilumina la práctica del arte, incluso cuando esta práctica es meramente comercial” (p. 22).

Los desafíos se orientan a exhortar a las autoridades a cooperar, pero también a crear espacios y coloquios en donde se refleje la integración de los conocimientos logrados. Esto tendría repercusión en el primer escalón del cambio, que sería el nivel de Secundaria, e incluso, con la integración de actividades únicas de la región. Huerta, Domínguez y Barbosa (2017) señalan el ejemplo de la ciudad de Valencia, España, en donde se puso en marcha un programa el llamado *“Second round”* de cerámica, aprovechando una técnica popular de la región, lo cual también fue una manera de integración con la cultura local.

Huerta, Domínguez y Barbosa (2017) argumentan que, si no se aprovechan estas políticas educativas se caerá en las decisiones que han tomado países como Brasil, en donde se propuso quitar la obligatoriedad de la educación artística y solo dejarla como materia optativa. Algo que preocupa, pues, en complemento, la educación artística se relaciona con la educación emocional, lo cual representa un valor adicional a lo que ya ofrece por sí misma para la formación integral, de ahí que tiene un impacto generacional en el desarrollo humano y cultural:

“Las generaciones que han sido educadas en las escuelas a través de las artes ya están llenando las exposiciones, los cines y los teatros. Actualmente la enseñanza interrelaciona el hacer arte, la lectura de la obra de arte o de la imagen y la contextualización de lo que se hace y de lo que se ve (lo que Ana Mae ha desarrollado como propuesta denominada Abordaje Triangular). Como resultado de este planteamiento iniciado hace 25 años, los centros culturales ya no son exclusivos de las élites. Jóvenes de entornos desfavorecidos están actualmente disfrutando de las artes porque tuvieron buenos profesores de artes en las escuelas públicas. Este territorio ganado lo vamos a perder si desaparecen las artes de la Educación Secundaria” (Huerta, Domínguez & Barbosa, 2017, p. 22).

Para el caso latinoamericano, Ducoing y Rojas (2017) no analizan una política educativa artística como tal, sino que hacen una revisión comparativa sobre las políticas educativas que se tienen para la Educación Secundaria (o equivalente) en varios países latinoamericanos; a partir de ello consideran que los cambios políticos afectan de alguna manera el currículo escolar, y en ese sentido se incluye a la educación artística.

Ducoing y Rojas (2017) parten del análisis de cómo es que se llevan a cabo las modificaciones en los Planes de estudio a partir de las consideraciones políticas, y cómo se decide sobre el diseño del currículo. En su análisis retoman los casos de cuatro países: Bolivia, Colombia, México y Venezuela.

Los rasgos entre estos países no varían mucho, pues la educación artística tiene poca importancia en sus Sistemas Educativos; para su didáctica se le asignan pocas horas, y tiene una aplicación casi nula en el desarrollo artístico y en la apreciación del entorno; pero, sobre todo, no influye en la producción de obras que pudieran ser relevantes para el crecimiento de las artes. De igual manera, las políticas educativas con respecto a la enseñanza de la educación artística responden a los intereses del régimen del Gobierno, por ello el currículo oculto tiene un papel determinante.

En los casos de Colombia y México, durante la segunda década del siglo XXI se observó una estandarización de la educación apegado a convenciones internacionales, y aunque basada en el neoliberalismo fue de tipo conservadora en contenidos; sin olvidar que, a menudo, respondieron a situaciones globales que dejaron en el rezago a los grupos vulnerables.

Es innegable que la educación refleja la realidad social, económica, política, cultural, religiosa, etc., de cada país y de los problemas que enfrenta. En Bolivia, Colombia, México y Venezuela, los Planes de estudio quedan en segundo lugar frente a las políticas que responden a los paradigmas del Estado, los cuales se legitiman mediante la concepción de los Modelos educativos (Ducoing y Rojas, 2017).

Ante tal situación, para mejorar los Planes de estudio de la educación artística y, en especial, sobre las artes visuales en la Educación Básica, es necesario hacer más sólido el conocimiento sobre su importancia y funciones cognitivas, emocionales y estéticas, así como de sus ventajas y utilidad cultural en el mundo

contemporáneo. Desde los esfuerzos pedagógicos y las políticas educativas se debe consolidar como una parte de la educación integral de las nuevas generaciones de ciudadanos y ciudadanas.

CAPÍTULO II.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN NIVEL SECUNDARIA: DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB), A LA NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM)

El objetivo de este capítulo es reconocer cómo se plantea la educación artística, y en especial la enseñanza-aprendizaje de las artes visuales, en el Plan de Estudios de la NEM para la Educación Secundaria, haciendo también una revisión de los Planes de estudio de 2011 y 2017 como referentes pedagógicos.

Los puntos para abordar comprenden en la primera parte algunos aspectos relevantes de la historia de la enseñanza de la educación artística en México. El segundo apartado se dedica a hacer algunos apuntes sobre las características generales de la educación artística en el nivel Secundaria, de lo cual se desprenden tres subapartados para revisar la propuesta didáctica de los Planes de estudio de 2011 y de 2017, como referentes institucionales y pedagógicos necesarios y útiles para llegar al actual Plan de estudio de la NEM.

2.1 La educación artística y su enseñanza-aprendizaje en México

La enseñanza-aprendizaje de las artes, o de la educación artística, es un tema que puede analizarse como objeto pedagógico en el marco de los Modelos educativos y sus Planes y Programas de estudio. La enseñanza de la educación artística en México es un tema que se observa en diferentes etapas de la historia de la educación; pero, como asignatura, no surgió en un corto periodo, de hecho, se

puede rastrear desde que el país logró ser independiente de la monarquía española en el siglo XIX.

Además del aspecto escolarizado de la enseñanza de las artes, un punto crucial para la creación de las artes como una expresión de la cultura de una sociedad, radica en el establecimiento de políticas culturales y artísticas, las cuales emanan del ámbito público. Por eso se deben considerar ambos factores políticos y educativos.

Este mismo ámbito guarda una estrecha relación con la visión del Estado y la clase política en el poder, lo que ha tenido un impacto significativo en la manera en cómo se percibe la cultura y en el tipo de arte al alcance de la sociedad a través de las instituciones estatales. Asimismo, este contexto incide en la importancia que se le otorga a cada categoría artística, incluso en el ámbito educativo escolar. Como señala Crespo (2003):

“La noción que tenemos de él [arte] ha sido históricamente la conformación de una idea de país donde la visión del mismo ha estado mediada por los valores y formas de interpretar la realidad que la clase en el poder tiene de sí misma” (p. 24).

En México se han observado diversos eventos históricos y sociales que han llevado a la creación de las políticas educativas relacionadas con las artes, y que, de alguna forma, responden a la visión de la clase política dirigente tanto durante el siglo XX como en el XXI. Esto ha dado lugar a lo que se conoce como “educación artística y cultural en el nuevo siglo” (Crespo, 2003).

Desde los albores de la independencia de México se buscó la unidad nacional. Dado que el territorio estaba fragmentado por las diferencias étnicas y sociales entre la población, se perseguía la igualdad ante la Ley y entre las y los

habitantes. En este afán de construir una identidad nacional, Guadalupe Victoria como presidente del nuevo país, en 1825 ordenó la creación del Museo Mexicano, el cual contenía obras de arte de los pueblos originarios mexicanos que perduran hasta el día de hoy.

Para proteger las muestras de arte mexicano que se llevaban consigo los viajeros, se promulgó una Ley que prohibía la salida de objetos arqueológicos, históricos y artísticos del país. Estas fueron algunas de las primeras políticas culturales en México, que además de valorar el arte nacional, marcaron el comienzo para darle sentido de valor patrimonial a los objetos. Dado que el acceso a la cultura y al arte estaba condicionado por las clases dominantes, la educación formal no era un recurso accesible para alfabetizar en temas de arte y cultura a toda la población.

Esta concepción de Estado perduró hasta la llamada Guerra de Reforma, donde el triunfo del liberalismo no solo moldeó la nación mediante acciones militares y políticas, sino también por la influencia de la clase económicamente pudiente, que marcaba el sentido de lo que se entendía como “buena” o “alta” cultura. Al respecto Crespo (2003) señala:

“Los hombres de la Reforma, además de políticos y militares, eran casi todos poetas y escritores. Guillermo Prieto, Manuel Payno, Ignacio Manuel Altamirano, Vicente Riva Palacio, El Nigromante y muchos otros se preocuparon ante todo por concebir tanto desde la política como desde las letras a un México próspero e independiente” (p. 27).

Los liberales trataron de forjar la identidad mexicana mediante la creación de instituciones de cultura, y construyeron edificios que se convertirían en destacados referentes culturales y artísticos. Entre los hitos del siglo XIX destacan la fundación del Teatro Nacional en 1844, ubicado en el actual Palacio de Bellas Artes; en 1905

Justo Sierra Méndez fundó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, que integraba otras instituciones como el Museo de Arqueología e Historia, el Conservatorio Nacional de Música, la Escuela de Arte Teatral, la Escuela Nacional de Bellas Artes, la Biblioteca Nacional y la Inspección General de Monumentos (Crespo, 2003).

Estas acciones para promover el nacionalismo perduraron hasta la época del Gobierno de Porfirio Díaz, pero con la Revolución Mexicana y la posrevolución se volvieron a reformar, y el arte y la cultura tomaron nuevas formas. Como señala Crespo (2003), *“ese nacionalismo revolucionario se expresó fundamentalmente en el muralismo, la literatura, en la música, es decir, en toda la serie de manifestaciones culturales que se desarrollaron en los años veinte y treinta y que cuentan con una gran base social”* (p. 29).

Con el muralismo mexicano la base social de la clase trabajadora y humilde tuvo acceso a diversas formas de estas expresiones artísticas, lo cual contrastaba con la variedad de opciones que tenía la clase dominante para crear y consumir el arte y la cultura. Esta disparidad hizo que las manifestaciones populares de la cultura mexicana comenzaran a ser valoradas y reconocidas en el país.

La Revolución Mexicana trajo consigo importantes cambios en la estructura política y social a favor de las clases más necesitadas. Una política primordial fue la reorientación de la identidad nacional, crucial para “unir” a grupos sociales que en algún momento estuvieron en conflicto, con el fin de asegurar la transformación del país.

En 1921 el Gobierno de Álvaro Obregón instauró los elementos más significativos en cuanto a la cultura, al crear la SEP, encabezada en un primer momento por José Vasconcelos. Esta Secretaría tuvo sus antecedentes con la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Dentro de este sector, resulta destacable la campaña de alfabetización masiva impulsada a partir de las Misiones Culturales y el trabajo de maestras y maestros rurales, que desempeñaron un papel importante en la modernización del México posrevolucionario. Durante este mismo período se fundó el Departamento Escolar de Bellas Artes, se multiplicaron las bibliotecas y se crearon archivos históricos generales (Crespo, 2003).

Los artistas plásticos contribuyeron a la formación de una identidad cultural, como Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros; pero, poco se visibilizaron a mujeres como Frida Kahlo y otras, que en la época también impulsaron las artes plásticas. A pesar de tener ideologías contrarias al sistema de la época, sus obras servían para los propósitos de construcción de la identidad nacional que se buscaba. De tal manera:

“Son artistas de izquierda, vinculados al Partido Comunista Mexicano. [...] Al mismo tiempo también sirven al Estado para la consolidación del país que se necesitaba. Se les permite de una manera maravillosa expresarse en los murales, dar cabida a la posibilidad de hablar de la lucha de clases, de criticar a la iglesia; sin embargo, estas mismas expresiones permiten construir la solidez ideológica de la Revolución mexicana” (Crespo, 2003, p. 29).

Esto dio como resultado políticas hechas y preestablecidas por el Estado mexicano, haciendo que más que una estrategia para valorizar desde la cultura a la población, se convirtiera más en una herramienta de control que exaltara los rasgos mexicanos o, en ese momento, rasgos que se consideraron más identitarios y originarios.

“Para el Estado benefactor, la cultura forma parte de la estrategia de control: por lo tanto, se destinan presupuestos importantes para tal efecto. Ahí hay una parte benevolente, benefactora. Surgen los ballets folklóricos. Se constituye toda una serie de talleres de manualidades, escuelas de costura y de tejido donde la línea de producción textil tiene que ver con la elaboración y la reproducción de expresiones provenientes de los pueblos indígenas” (Crespo, 2003, p. 31).

Sobre la historia de la educación artística en México una de las especialistas es Susana Diltzin. De acuerdo con esta autora la educación artística en México se sitúa con las políticas posrevolucionarias. Para ello, la creación de la SEP fue importante, pues en su organización se tuvo las áreas de “escuelas, bibliotecas y artes”. En esa época el arte fue objeto para promover la identidad mexicana (Diltzin, 1981).

El primer programa creado por la SEP fue sobre música, en especial solfeo y canto coral; para la difusión y educación se instalaron escuelas nocturnas de música para obreros, y programas extraescolares como las Misiones Culturales y la difusión de contenidos por medio de la radio (Diltzin, 1981).

La SEP en 1922 abrió la Dirección de Cultura Estética, pero solo se dedicó a la educación musical para los jardines de niños, primarias, Escuelas Normales y la difusión musical. Buscó que el profesorado tuviera conocimiento de cómo educar al alumnado para la apreciación musical; y, a pesar de ello, las autoridades educativas reconocían que no era posible lograr la profesionalización de personas dedicadas a la música.

La idea que se tenía era formar personas que entendieran sobre las artes, pues se pensó que era necesario para una vida mejor. Sin embargo, debido a la crisis económica de la posrevolución, se tuvo que limitar y cambiar el nombre de la

Dirección a “Dirección Técnica de Solfeo y Orfeones”, y *“clausuraron 6 Centros de Orfeones de los 20 existentes, y de las 100 plazas para acompañantes de piano se aprobaron únicamente 20”* (Dultzin, 1981, p. 11). Tal situación provocó que solo quedara la difusión en la radio, y la enseñanza se diera por parte de docentes que, sin capacitación adecuada, impartieron sus clases de manera poco adecuada, a pesar de la preocupación de la SEP.

La mayor actividad se centró en la capital del país, pero en los estados de la república sucedió lo propio, de lo cual deben hacerse investigaciones para documentar la educación artística. Desde este punto puede hablarse del problema de la falta de capacitación docente en el tema de artes. A pesar de ello, en 1928 se decretó que la enseñanza de la música fuera obligatoria y gratuita. A pesar de las limitaciones se siguió con la intención de ampliar la educación musical, en especial en la población con condiciones precarias, para educarlas en el “intelecto y el espíritu” bajo los modelos de la modernidad educativa.

En 1923 comenzaron las Misiones Culturales con la coordinación de Moisés Sáenz. En este programa se incluyó la educación artística; en cada lugar habría un o una docente de artes plásticas y de música. El objetivo era *“elevar sus precarias condiciones de cultura por medio de centros sociales, la lectura, el teatro, la audición radiofónica y la exhibición cinematográfica que deben ser considerados siempre como recursos de un apreciable valor educativo”* (Dultzin, 1981, p. 16). Adicional a ello se integró el deporte y el folclor mexicano.

A partir de 1930 se orientó al aprendizaje técnico de la música en las escuelas, y se crearon programas para Preescolar, Primaria, Secundaria y Escuelas

Normales, además de muchas actividades extra aula y de difusión, como concursos, conciertos, etc. Se orientaron las acciones a la formación de públicos, pues se vio a la música como parte de la educación integral general. Se dio una transformación de los objetivos al incluir el arte en la educación: *“Se plantea que el arte no es un proceso aislado e independiente de la educación general y sus enseñanzas deben de armonizarse hasta donde sea posible con la orientación educativa de la SEP”* (Dultzin, 1981, p. 13).

En 1940 se decidió homologar los contenidos escolares de Educación Básica en todo el país. A partir de ello, en 1942 y gracias a la *Ley Orgánica de Educación* que reglamentó al Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), se propuso crear un Plan y Programa de estudio nacional, que unificara contenidos y aprendizajes (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2017a).

Para la educación musical profesional se abrió el Conservatorio Nacional de Música; y la SEP, al mando de Jaime Torres Bodet, formó la Biblioteca Enciclopédica Popular para promover la lectura. Latapí (1992) señala que Torres Bodet formalizó un Plan de estudios de Educación Básica a partir de las teorías de J. Mursell, desarrollado por seis áreas: pensamiento objetivo, pensamiento cuantitativo, pensamiento social, expresión lingüística, expresión y sensibilidad artística y coordinación motora.

En ese proceso poco a poco se incluyeron las artes plásticas, como sucedió en 1945 en las Escuelas Normales, en donde cursaban temas de música, pero se agregaron seis semestres de artes plásticas, para estudiar dibujo y escultura.

Después se cambió a cursar dos años de música y artes plásticas, y se agregó un año de danza y teatro (Secretaría de Educación Pública (SEP), 1969).

Décadas después, al iniciar los años setenta se reformaron los ejes de estudio en siete áreas: Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Actividades artísticas y Actividades Tecnológicas. Las Actividades artísticas se colocaron al mismo nivel pedagógico que la Educación Física, al grado de que el profesorado era formado para: *“propiciar y fomentar al máximo este tipo de desarrollo, con lo cual no sólo se lograrán los fines arriba mencionados, sino que se impulsarán de manera efectiva las dotes creativas del niño”* (Secretaría de Educación Pública (SEP), 1972, p. 6).

Al finalizar los años ochenta hubo una nueva reforma educativa; a partir de 1988 se modificó el Plan de estudios para la formación de docentes de Educación Básica, y solo cursaban tres semestres de “Apreciación y expresión estética”. Las manifestaciones artísticas que se contemplaron eran: la música y el canto, la plástica, la danza y el teatro (Diario Oficial de la Federación (DOF), 08 de junio de 1988). En 1990 surgió el Acuerdo Nacional para Modernización de la Educación, en el cual la educación artística en la Educación Básica tomó una función más activa para estimular las prácticas lúdicas y creativas.

Con ello, en 1993 se estableció en nuevo Plan de estudios para Primaria, en el cual uno de los cuatro objetivos era que las niñas y los niños adquirieran *“actitudes propias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo”* (Gómez, 2022, p. 1). En este contexto se enfatizó en la apreciación, pero no la

producción artística; de igual forma, comenzó el reconocimiento de la relación entre el arte y el patrimonio artístico y cultural, y los derechos culturales.

En 2004 hubo una reforma al Plan de estudios de nivel Preescolar, y en 2006 para Secundaria (Gómez, 2022). Sin embargo, el Plan de estudios de 1993 para Educación Primaria permanecería hasta 2011 (Gómez, 2022). Aunque en 2009, en el marco del Plan Sectorial para la Educación (2007-2012), se propuso un nuevo Plan de estudios para Primaria, en el cual se buscó incentivar en el alumnado:

“la afición y capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música, el canto, la plástica, la danza y el teatro; también se proponen contribuir a que los alumnos desarrollen sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas de estas manifestaciones. Su enfoque se basa en el desarrollo de la percepción, la sensibilidad, la imaginación, la curiosidad y la creatividad artística de los alumnos” (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2009, p. 249).

En este Plan de estudios se incluyeron la música, danza, artes plásticas y el teatro; para su implementación se propuso trabajar con seis ejes: sensibilización, contemplación, expresión, apreciación, contextualización y creación. Su organización fue a través de Campos formativos, con enfoque por competencias. A diferencia del Plan de 1993, en este se pensó con un enfoque multidisciplinar, tendiente a educar para la apreciación estética activa, pero con habilidades para el pensamiento creativo, la imaginación y la curiosidad, que ayudara al alumnado a resolver situaciones de su vida cotidiana, entre otras cuestiones (SEP, 2009).

En 2011 se formalizó el nuevo Modelo educativo que incluyó Plan de estudios para Preescolar, Primaria y Secundaria, en el cual se incluyó el arte como un elemento central para el desarrollo integral del estudiantado, aunque mantuvo similitudes con el Modelo anterior. En este mismo año con la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), se cambiaron los Planes de estudios de Secundaria. En

2013 se promovió otra reforma educativa, la cual originó que en 2017 se implantara otro Modelo educativo con nuevos Planes y Programas de estudio, en donde se interconectaban los niveles de Educación Básica, es decir: Preescolar, Primaria y Secundaria.

En 2019, con el cambio del sistema político del Gobierno de México, se aprobó el nuevo Modelo de la NEM, el cual se puso en vigencia a nivel nacional a partir del ciclo escolar 2023-2024. Con cada uno de los últimos tres Modelos educativos se tuvieron algunos cambios sobre la forma de impartir la educación artística; de eso se expone en los siguientes apartados para comprender cómo ha sido para el nivel de Secundaria.

2.2 La educación artística en nivel Secundaria

A lo largo del siglo XX el Estado mexicano implantó políticas para favorecer la educación de toda la población en el país, con apego al Artículo 3º de la CPEUM. La Educación Secundaria se formalizó en 1923 con la creación del Departamento de Escuelas Secundarias de la SEP; en un principio muy pocas personas podían acceder a este nivel educativo, y dependía de la Universidad Nacional de México a través de la Escuela Nacional Preparatoria; en sus primeras etapas se llamó “posprimaria” “segunda enseñanza”, “ciclo secundario” o “enseñanza media” (Romero, 2023).

La política del periodo posrevolucionario buscó mejorar al país con acciones precisas la educación. Sin embargo, especialistas señalan que el cambio de paradigma educativo se dio con la instauración de una planificación que comenzó

con el llamado Plan Nacional de Educación, el cual en 1959 promovió Torres Bodet, conocido como el “Plan de once años”. A esto se sumó la creación de la Comisión Nacional del Libro de Texto Gratuito (CONALITEG) (SEP, 2017c).

El Plan Nacional de Educación se mantuvo vigente hasta el sexenio de Díaz Ordaz (1964-1970), e incluso durante el mandato de Luis Echeverría (1970-1976), lo que generó una mayor demanda en los niveles de Educación Superior, así como en Media Superior, lo que dio origen a la creación del Colegio de Bachilleres y la Escuela Nacional de Estudios Profesionales; y aumentó en el número de universidades públicas y tecnológicas estatales.

Este impulso continuó durante el sexenio de José López Portillo (1976-1982), durante el cual se implementaron más políticas, como la formación docente, el apoyo a zonas marginadas, la educación abierta; y, por último, la inclusión de materias de cultura y deporte (Castillo, 2018, enero, 12).

Durante el mandato presidencial de Miguel de la Madrid (1982-1988) se integró el “Programa Nacional de Educación, Cultura, y Reactivación Física”, aunque no fue desarrollado de manera amplia debido a la crisis económica de la época. Con el Gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), se buscó modernizar el SEM para equiparlo con los países altamente desarrollados (Castillo, 2018, enero, 12).

El Plan salinista culminó con el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), que promovió la competitividad, los avances científicos y la adopción de nuevas tecnologías, lo cual incidió también en el proyecto educativo nacional. Del mismo modo, durante esta etapa se implementó la obligatoriedad de

la educación Secundaria, que se integró en lo que hoy se conoce como Educación Básica (Castillo, 2018, enero, 12).

Durante el mandato de Ernesto Zedillo (1994-2000) se hizo hincapié en ampliar la cobertura de Educación Básica, Media Superior, Educación para adultos y Educación Superior en todo el país. Por último, durante el sexenio de Vicente Fox (2000-2006), se continuó con las reformas anteriores y se puso énfasis en la filosofía educativa de “*educación para la vida y el trabajo*”, así como en la capacitación para adultos mayores (Castillo, 2018, enero, 12).

En este breve recorrido histórico de las políticas educativas nacionales también tuvo presencia la educación artística, como se ha analizado en páginas anteriores. Pero, en el nivel Secundaria durante los últimos años ha tenido aspectos positivos, al igual que algunas áreas que debe mejorar. Rojas y Ducoing (2020), en el estudio comparado que realizaron sobre la educación artística en Francia y México, observan de forma sintetizada cinco rubros de las condiciones que tiene en cada país. Cabe decir que el estudio se hizo en México incluyó las políticas culturales instauradas por el Gobierno de Andrés Manuel López Obrador, y del Modelo educativo vigente de 2017.

Los rubros que evaluaron son: 1.-Vinculación con el panorama internacional; 2.-Políticas públicas; 3.-Orientación formativa del currículum; 4.-Estructura curricular y ponderación académica; y 5.-Oferta académica para la formación docente. En el Anexo A de esta tesis se puede observar una tabla comparativa con los cinco rubros y sus especificaciones. A continuación, se desglosan algunos elementos.

En el primer rubro, Vinculación con el panorama internacional, las autoras reconocen que ambos países se encuentran en un nivel de igualdad, ya que existen políticas que acercan a las y los jóvenes a las artes, y una la educación respaldada por organismos especializados del Estado. En el rubro de Políticas públicas advierten diferencias, pues en Francia toma un carácter más igualitario y democrático, mientras que, en México, no llega a los grupos más vulnerables.

En el tema de la Orientación formativa del currículum, en Francia la educación artística y cultural se plantea como eje de formación que transversaliza todos los niveles educativos; en México, se relaciona con un desarrollo armónico, encaminado a los derechos culturales y la valorización del patrimonio artístico nacional e internacional.

En cuanto a la Estructura curricular y ponderación académica, en Francia se integra con conocimientos, cultura y competencias desde la interdisciplinaridad, tanto en cultura, la lengua materna y extranjera, las técnicas, las artes plásticas, musicales y corporales, etc., haciendo que sea integral con el entorno; en el caso de México se ha dividido en corrientes muy básicas para su apreciación, pues dentro del Plan de estudio se valoriza la creación, observación y contextualización temprana de cuatro ejes: artes plásticas (visuales), música, danza y teatro.

Por último, la Oferta académica para la formación docente; en el caso de Francia la Educación Superior y grados posteriores existen en todo el país de forma altamente organizada y respaldada por instituciones, con una instrucción de calidad; mientras que, en México, hay una variedad inconexa de ofertas públicas y privadas, que hace que falte regularización, y falta de infraestructura física y académico-

administrativa; esto incide en que no sea homogénea la formación de docentes, y a con frecuencia poco adecuada para el nivel de Secundaria (Rojas & Ducoing, 2020).

Este análisis sintético demuestra que, en cierta medida, en México prevalecen condiciones o factores que limitan la educación artística, o que le da orientaciones diferentes a las que tienen países como Francia. Habrá quien opine que no es viable hacer una comparación entre ambos países, pues Francia tiene otro nivel socioeconómico; quizás una razón de las diferencias sea esto, pero también está la política cultural del Estado, lo cual implica que la calidad de vida del país determine varias de las funciones o de la calidad de los Planes de estudio.

Las diferencias entre México y Francia, de cualquier manera, hacen notar que faltan por mejorar aspectos de las políticas educativas y culturales en México, teniendo en cuenta la situación del país. La realidad que se observa en la actualidad sobre la educación artística en el nivel Secundaria tiene, de alguna forma, antecedentes en otros Planes de estudio, de los cuales se analizan algunas cuestiones enseguida.

2.2.1 Plan de estudios de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) (2011)

Con las políticas educativas de los Gobiernos en México durante las últimas décadas del siglo XX se amplió la cobertura de estudiantes en el país. No obstante, el incremento de la población y los centros urbanos, dieron como resultado el descuido de la calidad educativa y evaluativa del alumnado y el profesorado. Esto se veía antes de la realización del Plan de estudio 2011, como lo dice Mejía (2009):

“En algunas evaluaciones, sin embargo, se omite expresar la concepción de qué es evaluar y para qué se evalúa; en otros casos, no hay concordancia entre el qué y el para qué; en unos más, la valoración se usa para algo diferente que para lo que fue diseñada” (p. 5).

Mejía (2009) argumenta que los resultados de evaluación del alumnado eran bajos, y que en realidad la meta de la educación se observaba solo al contestar exámenes y cuestionarios, y no por analizar y retener los aprendizajes. Para modificar este problema surgió la RIEB, puesta en marcha en México a partir de 2011. De acuerdo con el discurso oficial:

“La Reforma Integral de la Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión” (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2011a, p. 17).

Los cambios en las políticas educativas han tenido mejoras, pero persisten problemas que deben ser atendidos desde los propios contextos socioeducativos, por ello:

“La movilización de saberes se manifiesta tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria y ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta” (SEP, 2011a, p. 38).

Se menciona en esta reestructuración la importancia de las TIC, ya que fueron tomadas en cuenta como un nuevo eje de desarrollo en todos los países. Esto permitió la adecuación de las aulas de Educación Básica, y se buscó que, al menos las escuelas, estén equipadas con un aula de medios interactivos y telemáticas. El ideal era que hubiera un equipo de cómputo por cada estudiante para fomentar la interacción virtual, dentro de la llamada “Nueva Sociedad de la Información”.

En el perfil de egreso del Plan de estudios de 2011, uno de los rasgos se orientó a la educación artística en términos de: “*Reconocer diversas manifestaciones del arte, apreciar la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente*” (SEP, 2011a, p. 40). Cabe agregar que este es el último que aparece en la lista de los diez rasgos del perfil de egreso, lo cual indica, de alguna manera, el grado de importancia que se le va asignando en los Planes de estudio.

Dentro del mapa curricular del Plan de estudios (se puede observar en el Anexo B) se consideraron cuatro Campos de formación: “Lenguaje y Comunicación”, “Pensamiento Matemático”, “Exploración del Mundo Natural y Social” y, por último, “Desarrollo Personal y para la Convivencia”. En este último apartado se puede observar que para el nivel de Secundaria contiene tres áreas relacionadas con “Formación Cívica y Ética”, “Tutoría”, “Educación Física”, y “Artes”.

La educación artística en este Plan se divide en los tres niveles escolares de la Educación Básica. En el nivel Preescolar se tiene como asignatura *Expresión y apreciación artísticas*, que busca como principal objetivo que el alumnado tenga un primer acercamiento a las artes y la experimentación con los materiales que los componen, tener un entendimiento físico y espacial de las partes que lo forman, así como la identificación por nombre de cada material y color (SEP, 2011a).

En el nivel de Primaria aparece la materia de *Educación artística*, enfocada en las áreas de música, danza y expresión corporal, idóneo para el momento de mayor actividad por parte del alumnado. En ese nivel deben aprender cómo moverse en el espacio, usar su cuerpo como herramienta, diferenciar estilos y piezas musicales icónicas de diferentes periodos históricos, que son intercalados

con *Educación Física* y en eventos cívicos que contengan elementos de danza y música, como los llamados actos/fiestas cívicas (SEP, 2011a).

El último nivel es el de Secundaria, en donde se tuvo la materia llamada *Artes* I, II y III (uno por cada grado escolar). Se integraron cuatro expresiones artísticas: Música, Danza, Teatro y Artes Visuales. El desarrollo de estos cuatro elementos buscó proporcionar la enseñanza de las técnicas, también desarrollar un reconocimiento estético y simbólico de diferentes expresiones artísticas, pero que tuvieran significado y un fin social (SEP, 2011a).

Un cambio muy importante en cuanto a la división y aplicación de las materias y los Campos de formación fue las “Escuelas de Tiempo Completo”, como continuidad de lo que eran la “Escuela de Medio Tiempo”, cuya meta era favorecer la alfabetización en los años setenta del siglo pasado. Esta reestructuración dio como resultado el aumento de la jornada escolar semanal y, por lo tanto, anual (SEP, 2011a).

Esta reformulación vino por la necesidad de lograr competencias y los aprendizajes esperados, en donde el alumnado fuera capaz de tener un lugar y tiempo para aprender más, por ejemplo, sobre el segundo idioma (el inglés), herramientas de comunicación y habilidades digitales, como las TIC. Así, se esperaba que al menos 17,000 escuelas funcionaran bajo este modelo en Educación Básica (SEP, 2011a).

La carga horaria para Secundarias de Tiempo Completo cubría los tres grados, con un total de 35 horas semanales cada uno. En el Anexo C se muestra la tabla completa con la asignación de horas por cada asignatura. Para la distribución

de las materias se puede ver una mayor distribución de horas para *Español* con 5 horas en todos los grados; *Segunda lengua Inglés*, igual con 5 horas; *Matemáticas y Ciencias (Biología, Física y Ciencias)*, con 7 horas en todos los grados; *Geografía, Historia y Formación Cívica y Ética*, con 4 horas; *Educación Física, Tecnologías y Artes*, todas con 3 horas en todos los grados, por semana.

Las materias de *Español, Segunda Lengua Inglés, Matemáticas y Ciencias*, tuvieron mayor tiempo para lograr un mejor aprovechamiento por parte del alumnado, dejando el estatus de materia de apoyo al último Campo de formación de “Desarrollo Personal y para la Convivencia”. En las Secundarias Técnicas de Tiempo Completo se aumentaron las horas a la asignatura de *Tecnología*, de 3 a 8 horas, y se disminuyó una hora a la materia de *Artes*; en el Anexo D se puede observar la tabla con la carga de horas por asignaturas. En *Tecnologías* quedaron dos módulos por semana aproximadamente de 50 minutos, reduciendo su tiempo en función de la creación de técnicos en algunas áreas de tipo industrial.

En este Plan de estudios se implementó la llamada “Jornada ampliada”, que es la distribución de tiempo anual, incluyendo el Tiempo Completo, con la cual se agregaron 400 horas más a la llamada “Jornada regular”, lo cual permitió que se trabajaran un total de 1800 horas en Secundaria. En el Anexo E se muestra la tabla con la distribución de horas por asignatura.

Con esta “Jornada ampliada” se tuvieron las mismas horas en los tres grados, con 4 horas semanales de la materia de *Artes*, con 160 horas anuales y que, en la mayoría de las veces, eran dobladas en tiempo por las asignaturas de *Español, Segunda Lengua* (que siempre es el inglés), *Matemáticas y Ciencias*; en todos los

casos las materias de: *Historia, Formación Cívica y Ética, Educación Física y Tecnologías*, quedaron casi a la par de horas con la asignatura de *Artes*.

Esta condición expone que la distribución horaria para cada asignatura puede favorecer para lograr los aprendizajes esperados, los cuales se evalúan con la prueba del Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA). Se considera que son cuatro las principales asignaturas en la Educación Básica: *Español, Segunda Lengua Inglés, Matemáticas y Ciencias*, en los diferentes grados. El resto de las materias quedaron relegadas, sin cambio alguno, en la carga horaria, aun con la Jornada ampliada y las Escuelas de Tiempo Completo.

Tal condición permite determinar que los aprendizajes esperados y la distribución horaria de cada asignatura, muestran un escaso apoyo a la educación artística. El Plan de estudios buscó formar personas competentes en campos relevantes, y esta limitación pudo impedir que tuvieron aprendizajes realmente significativos.

Este escenario indica que hubo un retroceso en las políticas educativas artísticas, las cuales son fundamentales para el desarrollo integral de los niños, las niñas, adolescentes y jóvenes. Es esencial que puedan desarrollarse en el ámbito artístico, ya que esto parte de su identidad, de su comprensión y percepción de la realidad. Esta habilidad es crucial para entender conceptos abstractos, comprender a otras personas y, en última instancia, abordar otras materias con mayor profundidad y comprensión.

El Plan de estudios de 2011 abordó problemáticas fundamentales de su tiempo y buscó preparar al alumnado para los desafíos del siglo XXI. Se enfocó en

el uso de las TIC, la educación por competencias y el desarrollo de aprendizajes. Para su desarrollo requirió de una renovación en los paradigmas educativos y en la forma en que los y las docentes interactuaban en el aula. No bastaba con ser solo transmisores de conocimiento; se requería una mayor implicación en las actividades y una mayor claridad en la forma de presentar los contenidos.

Para ampliar la dedicación en la enseñanza-aprendizaje, se aumentó el tiempo dedicado a la escuela para propiciar una mayor comprensión de asignaturas consideradas clave en todos los niveles y grados, como *Español*, *Segunda Lengua* (principalmente inglés), *Matemáticas* y *Ciencias* (Biología, Física y Química).

En el Plan de estudios de 2011, lamentablemente otras materias importantes, como *Artes*, quedaron en segundo plano. Fueron relegadas a un papel complementario y experimentaron pocos cambios en esta reforma. Incluso, en algunas Escuelas Secundarias Técnicas, las horas dedicadas a la educación artística se redujeron en favor de la materia de *Tecnología*, con el propósito de proporcionar habilidades técnicas en áreas industriales y de productos secundarios y terciarios.

El Plan de estudios de 2011 propuso que para la asignatura de *Artes* el profesorado trabajará con tres ejes: *Apreciación*, *Expresión* y *Contextualización* (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2011b). Para el eje de *Apreciación* señaló desarrollar habilidades de percepción para los lenguajes artísticos, en los siguientes términos:

“La apreciación favorece el desarrollo de habilidades perceptuales: auditivas, visuales, táctiles y kinestésicas. Participa en la formación de los alumnos al brindarles elementos para reconocer las creaciones artísticas a partir de distinguir el color, las formas, las texturas, los sonidos, los

movimientos o cualquier otra propiedad de los lenguajes artísticos [...]” (SEP, 2011b, p. 19).

El eje de Expresión consideró que el profesorado propiciara habilidades para comunicar ideas, e incluso, la parte emocional, así como, definir formas de lenguaje:

“La Expresión es la posibilidad de comunicación, la cual pone de manifiesto ideas y sentimientos por medio de los lenguajes artísticos que se concretan en creaciones específicas. Es el resultado de un proceso de relaciones múltiples de la exploración ante las posibilidades expresivas y la producción de obras. La exploración es el medio que los alumnos tienen para conocer los principios y elementos de los lenguajes artísticos, para ensayar distintas técnicas y aprovechar los materiales e instrumentos que tienen a su alcance [...]” (SEP, 2011b, pp. 19 y 20).

La Contextualización pretendió el conocimiento de las condiciones en las que se producen las corrientes artísticas, y fomentó el desarrollo de la conciencia histórica y la valoración del patrimonio cultural. Los argumentos fueron:

“La Contextualización implica que el alumno conozca la influencia que tienen los diferentes momentos históricos y sociales en las manifestaciones artísticas, las razones por las que éstas se llevan a cabo, las condiciones necesarias para realizarlas, la función e importancia de creadores, intérpretes y ejecutantes que participan en ellas, así como el impacto que éstas ejercen de vuelta en los individuos y en la sociedad. También favorece la búsqueda de información acerca de diversos temas relacionados con el arte y su interpretación crítica con la intención de producir un pensamiento autónomo, la argumentación razonada de opiniones, mayor apertura y respeto frente a la diversidad de puntos de vista, la formación de la conciencia histórica de las personas –de su sentido de identidad y pertenencia–, el reconocimiento de múltiples expresiones artísticas, la comprensión de su momento cultural y social actual, además de la valoración del patrimonio artístico como un bien ciudadano que muestra la gran riqueza y diversidad de nuestro país y del mundo” (SEP, 2011b, pp. 19-21).

El Plan de 2011 estuvo vigente hasta 2017, cuando se implementó en siguiente Modelo educativo de Educación Básica. Sin embargo, todavía estuvo vigente en algunas instituciones, sobre todo de Educación Secundaria mientras se homologó al denominado “Nuevo Modelo Educativo” o de *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*.

2.2.2 Plan de estudios de *Aprendizajes Clave para la Educación Integral* (2017)

En 2013 se observó otra reforma educativa, la cual orientó una actualización educativa en 2016, y la consecuente preparación del nuevo Plan de estudios que se puso en marcha en 2017. Tres documentos clave influyeron en esta actualización: “La educación del siglo XXI”, “Modelo educativo 2016” y “Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016”.

Estos documentos presentaron tres nuevos ejes fundamentales: Campos de formación académica, Ámbitos de autonomía curricular y Áreas de desarrollo personal y social. El objetivo era alcanzar los máximos logros académicos en niños y niñas. Se recopilaron más de 81,000 registros y 98,000 comentarios de estudiantes, y de profesores y profesoras, para obtener la máxima retroalimentación posible.

En 2017 entró en vigencia el Nuevo Modelo Educativo, que incluyó el Plan de Estudios denominado *Aprendizajes Clave para la Educación integral* (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2017b). Este Plan de estudios consideró una mejora en el SEM, en particular en la Educación Básica.

Los datos recopilados para este Plan de estudios fueron organizados por el Plan Interdisciplinario sobre la Política y Prácticas Educativas (PIPPE) y el Centro de Investigación Docente y Docencia Económica. Estos datos fueron entregados a la SEP, donde también se recibieron más de 28,000 comentarios de padres y

madres de familia, gracias a la consulta pública que se hizo en 2016 sobre los documentos que conformarían el Plan de estudios.

El Modelo fue diseñado para abarcar las generaciones que utilizarían este Plan, desde 2018 hasta 2030, cubriendo desde Preescolar hasta Primaria y Secundaria. También se consideran las generaciones intermedias que, desafortunadamente, no tuvieron acceso completo al Plan de 2017 durante su Educación Básica.

Los niveles de Preescolar y Secundaria serían los más beneficiados, ya que duran tres años, lo que implicaba cerca de 10 generaciones completas. En Primaria, donde la duración es de 6 años, se completarían aproximadamente 7 generaciones, el doble que en los otros dos niveles.

Uno de los documentos rectores en los que se basó el Plan de estudio del nivel de Secundaria es la *Agenda 2030* de la UNESCO, la cual menciona las directrices generales a alcanzar en la educación del alumnado:

“[...] priorizar las competencias de lectura, escritura y aritmética; eliminar las diferencias de género y garantizar las condiciones de igualdad; adoptar estilos de vida sostenible; promover y ejercitar los derechos humanos, la cultura de la paz, la ciudadanía mundial, y valorar la diversidad cultural en ambientes inclusivos y eficaces” (SEP, 2017b, p. 73).

El Programa de estudios de nivel de Secundaria hizo énfasis en los valores humanos y en la capacitación en múltiples campos, lo cual era necesario para el alumnado en un futuro. El perfil de los mexicanos y las mexicanas que se buscaba formar está vinculado con la necesidad de una reforma educativa en la Educación Básica y Media Superior, en consonancia con el Artículo 3° de la CPEUM, que establece el derecho a una educación integral. Esto respondió a la pregunta

fundamental: ¿Por qué se aprende? Además, se estableció el perfil de egreso que incluyó 11 ámbitos a completar, los cuales son los siguientes:

- “1. Lenguaje y comunicación
2. Pensamiento matemático
3. Exploración y comprensión del mundo natural y social
4. Pensamiento crítico y solución de problemas
5. Habilidades socioemocionales y proyecto de vida
6. Colaboración y trabajo en equipo
7. Convivencia y ciudadanía
8. *Apreciación y expresión artísticas*
9. Atención al cuerpo y la salud
10. Cuidado del medioambiente
11. Habilidades digitales” (SEP, 2017b, pp. 24-25.)

Dentro de los once ámbitos se encuentra en octava posición el de “*Apreciación y expresión artísticas*”, ya no aparece al final, como sucedió en el Plan de 2011. En este también tenía apartados por grados, donde se indicó el desarrollo progresivo que se tendría durante los diferentes niveles. En el nivel Secundaria se consideró lo siguiente:

“Analiza, aprecia y realiza distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales (por ejemplo, el derecho a practicar sus costumbres y tradiciones). Aplica su creatividad para expresarse por medio de elementos de las artes (entre ellas, música, danza y teatro)” (SEP, 2017b, p. 27).

En el marco de este Plan de estudios para la asignatura de *Artes* se propuso el documento con el mismo nombre. *Artes. Educación secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación* (SEP, 2017c).

En este Plan de 2017 se señaló para el área de *Artes*, que con los aprendizajes esperados las y los estudiantes de Secundaria deberían adquirir conocimientos para:

“[...] identificar y ejercer sus derechos culturales y a la vez contribuye a la conformación de la identidad personal y social de los estudiantes, lo que en sentido amplio posibilita el reconocimiento de las diferencias culturales,

étnicas, sociales y de género, y el aprecio y apropiación del patrimonio artístico y cultural” (SEP, 2017c, pp. 467 y 468).

En cuanto a la estructura temática también consideró los cuatro que tuvo el Plan de 2011: Artes Visuales, Danza, Música y Teatro; el objetivo fue que la y el estudiante valoraran la función de las manifestaciones del arte locales, nacionales e internacionales, mediante la exploración y experimentación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los aprendizajes esperados, de igual manera deberían cumplir otras metas, en el sentido de que:

“Se pretende que los estudiantes desarrollen un pensamiento artístico y estético que les permita disfrutar de las artes, emitir juicios informados, identificar y ejercer sus derechos culturales, adaptarse con creatividad a los cambios, resolver problemas de manera innovadora, trabajar en equipo, así como respetar y convivir de forma armónica con sus compañeros y maestros” (SEP, 2017c, pp. 468-469).

El Programa de Artes de nivel Secundaria expuso que para su implementación debería haber una secuencia desde nivel de Primaria hasta Secundaria. La secuencia se organizó por cuatro Ejes, con sus respectivos temas. Los Ejes y temas se muestran a continuación, en la Tabla 1.

Tabla 1. Ejes y temas en la materia de Artes en Educación Básica según el Plan de estudios de 2017

Eje	Tema
Práctica artística	Proyecto artístico
	Presentación
	Reflexión
	Cuerpo-espacio-tiempo

Elementos básicos de las artes	Movimiento-sonido
	Forma-color
Apreciación estética y creatividad	Sensibilidad y percepción estética
	Imaginación y creatividad
Artes y entorno	Diversidad cultural y artística
	Patrimonio y derechos culturales

Fuente: Elaboración propia a partir de SEP, 2017c.

Cada Eje tiene correspondencia con sus temas y la dosificación de los aprendizajes esperados, en los tres niveles de la Educación Básica. En el Anexo F se puede observar la secuencia propuesta por la SEP y dicha dosificación de los aprendizajes esperados. Para el tema de “Artes visuales” en Primero, Segundo y Tercer grado de Secundaria, se revisó el denominado “Enfoque pedagógico”. Ahí se estableció que el objetivo de la asignatura era:

“[...] que los estudiantes profundicen en los conocimientos, habilidades y estrategias propias de este lenguaje artístico, al practicar y experimentar con materiales diversos, al tiempo que amplían su bagaje cultural y proponen sus propias creaciones, con las que podrán expresar su punto de vista sobre diversas temáticas” (2017c, p. 180).

Para cada grado del nivel Secundaria se fijaron los aprendizajes esperados, los cuales consideraban muchos elementos en común entre cada nivel, pero tienen una evolución en cada uno de los cuatro Ejes y sus temas respectivos. En el Anexo G, H e I, se pueden ver los aprendizajes marcados para cada grado, Primero, Segundo y Tercero, respectivamente.

Otro de los rubros del Programa de estudios por cada área (Artes visuales, Teatro, Música y Danza) fueron las “Orientaciones didácticas y sugerencias de

evaluación”. Para cada Eje y tema se propusieron los contenidos y las rúbricas, lo cual permitió sistematizar las formas de desarrollar los conocimientos y evaluar las prácticas. En general, se pueden hacer algunos señalamientos después de haber revisado esa sección del Programa de estudio dedicado al área de Artes visuales.

Primero, los contenidos son pertinentes, hay flexibilidad en su abordaje, y eso propicia que los aprendizajes sean significativos. Según las propuestas de las actividades, las y los docentes son las y los facilitadores curriculares, y tienen que ayudar para que, por medio de las orientaciones didácticas, logran comprender de manera autodidacta, y asimilarn aprendizajes significativos. Sin embargo, suele pasar que muchas veces el profesorado no tenía una formación especializada en ciertos campos del arte (en cualquiera de los cuatro temas), pues la asignación de materias depende de los contratos de la SEP; incluso, cuando son instituciones educativas privadas, el reclutamiento de personal docente suele ser menos exigente.

En cuanto a los problemas que se podrían presentar, primero, era que no se logran cubrir todos los temas, en especial todas las corrientes artísticas marcadas en el Programa debido a que no se contaba con la infraestructura en las escuelas, así como internet, computadoras, y el material didáctico, elementos que, según las orientaciones didácticas, estaban considerados para llevar a cabo muchas actividades, como es el caso de las corrientes artísticas. Este problema seguramente fue mayor en los contextos rurales, en donde son mayores las limitaciones.

En segundo lugar, está la cuestión de que, según las orientaciones didácticas, casi al inicio el alumnado tenía que realizar exposiciones artísticas, sin antes ver en clase referentes visuales de las corrientes artísticas. Parece que hubiera, o la hay, un desfase en esa parte de los contenidos.

En tercer lugar, está el tema del tiempo lectivo para cubrir la asignatura. El Programa estableció 120 horas anuales, y a la semana cada sesión era de 50 minutos, con tres sesiones por semana. Se considera que el tiempo es limitado para cubrir con profundidad los contenidos; si se realizan sesiones muy cortas y sin profundizar en los temas, quizás se puede cubrir todo el contenido; pero, para el alumnado que tiene mayor interés en algún tema o actividad relacionada con las artes visuales, debe hacer actividades en horarios extra clase, y por cuenta propia. En ese sentido, se puede decir que era una limitante para el desarrollo de habilidades artísticas visuales de las y los estudiantes.

En este Plan el área de *Artes* se estructuró, como se dijo, en torno a cuatro Ejes que comprenden los elementos esenciales: práctica artística, apreciación estética, creatividad y arte en contextos. En el Eje de “práctica artística” se aborda el tema del proyecto artístico. En Primer grado los y las estudiantes tienen la tarea de seleccionar un tema y desarrollar un proyecto artístico que abarque las diversas categorías de artes visuales, danza, música y teatro. Es importante que expliquen la motivación detrás de su elección. En Segundo grado, deben decidir el tema para su proyecto, nuevamente explorando las diferentes categorías artísticas. Finalmente, en Tercer grado, definían un tema y los parámetros del proyecto, garantizando una comprensión clara de lo que se iba a realizar.

El siguiente apartado se enfoca en “la presentación”. En Primer grado, los y las estudiantes deben presentar ante el público una selección artística que abarque las cuatro grandes categorías artísticas del plan. En Segundo grado, la exhibición ante el público requiere una mayor organización. Y, en Tercer grado, se esperaba una muestra aún más elaborada y estructurada, al mostrar una evolución en la capacidad de curaduría de lo que se expone.

El tercer apartado se centra en “la reflexión”. En Primer grado los y las estudiantes deberían exponer ideas, sentimientos, emociones y situaciones internas relacionadas con su proyecto artístico, resultando en la visualización de este. En Segundo grado, deben argumentar estas mismas ideas en relación con el proyecto artístico. En Tercer grado, se promueve el debate de ideas, sentimientos y emociones, conduciendo a la realización de un proyecto artístico. Esta progresión natural de exposición, argumentación y debate fortalecía la claridad en los objetivos a alcanzar.

El siguiente Eje formativo, denominado “Elementos Básicos de las Artes”, abordó temas como cuerpo-espacio-tiempo, movimiento-sonido y forma-color. A diferencia de otros Ejes, este se caracterizó por no estar dividido en temas específicos, sino que todos los elementos se trabajan simultáneamente en los tres grados de Secundaria.

En Primer grado se enfocó en identificar las principales características y cualidades de los elementos que componen las artes visuales, la danza, la música y el teatro, así como sus posibilidades expresivas. En Segundo grado, se promovió la aplicación de estos elementos en la elaboración de un proyecto artístico. Por

último, en Tercer grado se buscó una organización intencional de los elementos básicos para la realización de una propuesta artística. Este enfoque integral buscó promover una comprensión profunda y completa de los elementos esenciales de las artes en el alumnado de Secundaria.

El Eje temático de “apreciación, estética y creatividad” se compuso de dos temas centrales: sensibilidad y percepción estética, así como imaginación y creatividad. Cada uno de estos temas se desglosó en tres niveles de Secundaria, proporcionando un marco claro para el desarrollo de habilidades y conocimientos.

En el tema de “sensibilidad y percepción estética”, en Primer año de Secundaria se enfocó en la exploración de las diversas manifestaciones artísticas en México, abarcando las artes visuales, la danza y el teatro. Los y las estudiantes también deben expresar las ideas y sentimientos que estas manifestaciones les evocaban.

En el Segundo año, se esperaba que los y las estudiantes distinguieran las cualidades estéticas en una amplia gama de obras artísticas a nivel global, y que fueran capaces de explicar las emociones e ideas que les suscitaban. Y, en Tercer año, se les animaba a escribir sobre las experiencias estéticas que les había brindado la observación de diversas manifestaciones artísticas, lo que implicaba una progresión desde la observación hasta la interpretación y síntesis a través de la palabra.

En el tema de “imaginación y creatividad”, el Primer año se centró en la generación de propuestas originales para abordar el reto de seleccionar un tema y desarrollar un proyecto artístico. En Segundo año, se esperaba que resuelvan los

desafíos que surgen en el desarrollo de un proyecto artístico de manera innovadora. En Tercer año, deberían crear un proyecto artístico original utilizando elementos que serían parte de una propuesta artística más amplia. Este enfoque promueve la exploración estética y la proposición personal del alumnado, culminando en la creación de una obra con una mirada única.

El último Eje, titulado “Arte y Entorno”, incluyó dos temas principales: “diversidad cultural y artística”, y “patrimonio y derechos culturales”. En el primer tema, en Primer año se buscó que los y las estudiantes reconocieran la diversidad creativa en las manifestaciones artísticas en México a lo largo de la historia. En Segundo año, se les instaba a escribir sobre la diversidad creativa de manifestaciones artísticas en el mundo y a reconocer el patrimonio cultural. Al final, en Tercer año, deberían explicar significados artísticos y culturales contemporáneos en México y el mundo, así como expresar sus preferencias.

En el tema de “patrimonio y derechos culturales”, en Primer año se proponía visitar monumentos, zonas arqueológicas y museos, para observar sus particularidades artísticas y su accesibilidad al público. En Segundo año, se enfocó en reconocer el acceso y disfrute de los bienes artísticos como un derecho. Por último, en Tercer año se buscó que comprendieran y ejercieran su Derecho Humano y constitucional a disfrutar de la cultura, las artes y participar en eventos culturales.

Resulta interesante observar cómo este Eje temático buscó integrar la política cultural mediante visitas a museos y sitios arqueológicos en México, al tiempo que promovió el conocimiento y ejercicio de los Derechos culturales. Sin embargo, surgió un desafío en la capacitación de los y las docentes para llevar a

cabo estos objetivos, así como en la distribución adecuada del tiempo y la importancia asignada a esta materia.

Para la mejora continua de los Planes de estudio de la asignatura de *Artes*, el profesorado debería planificar sus estrategias para lograr los objetivos y metas. Además, por parte de las instituciones como la SEP, debió darse seguimiento al cambio de Planes y Programas de estudio, ya que, en 2019 hubo un momento en que muchas escuelas tuvieron en activo los planes de 2011, de 2017, y estaba entrando en vigencia el de la NEM.

2.2.3 Plan de estudios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) (2022)

Al comenzar el ciclo escolar 2023-2024 la NEM se implementó en el país en un contexto de incertidumbre y controversias, con el discurso de ser un cambio de paradigma educativo sin precedentes (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2019b). A este Plan de estudios también se le llamó “Plan de estudios 2022”.

En los antecedentes de este Modelo se presenta una revisión sociohistórica de cómo se llegó a la creación de este Plan de estudios; y se hace énfasis en la volátil relación histórica entre la política mexicana y la educación, desde un dogma político de izquierda (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2024b).

Se hace hincapié en el deseo de separarse de los Planes de estudio anteriores por considerarlos como parte de un modelo “neoliberal”, como contra respuesta a la ideología política del nuevo Gobierno; sin embargo, da especial atención a la nueva filosofía de la educación como el fundamento para lograr el objetivo de un desarrollo más integral del alumnado. Un principio central del cual

parte este Plan es la creación de una nueva identidad ciudadana a partir de ciertos puntos que menciona:

“Se trata de que las y los estudiantes se acerquen al presente desde una perspectiva crítica mediante diversas fuentes: mercados, calles, personas, museos, escuelas, casas, ríos, leyendas, libros, archivos (digitales y en papel), comida, ropa, culturas, oficios y profesiones, cómics, memes, fotografías, entre otros, que los conduzcan a interrogar su realidad y a preguntarse cómo se llegó a tal o cual situación” (SEP, 2023a, p. 38).

Con esta iniciativa educativa se busca que el alumnado pueda valorar los distintos modos de vista a partir de lo que ven, lo que sienten y lo que hacen, y que los aprendizajes no solo se queden en la escuela, sino que vean su entorno de forma crítica, y cuestionarse lo que hacen: ¿Por qué? y ¿Para qué lo hacen?

La estructura general del Plan de estudios está dividida en cuatro Campos formativos, los cuales son: “Lenguajes”, “Saberes y pensamiento científico”, “De lo humano y lo comunitario” y “Ética, naturaleza y sociedades”. Estos Campos, a su vez, se integran con los siete Ejes articuladores: Inclusión, Pensamiento crítico, Interculturalidad crítica, Igualdad de género, Vida saludable, Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, y Artes y experiencias estéticas (SEP, 2023a). En la Figura 1 se muestra un gráfico de los Campos formativos y los Ejes articuladores.

Figura 1. Campos formativos y Ejes articuladores del Plan de estudios de la NEM



Fuente: SEP, 2023a, p. 4.

Esta visión integral de contenidos incluye distintos niveles y la interrelación que se tiene con ellos. La comunidad es el objeto central del Plan de estudios al tratar de revalorizar los saberes y las prácticas ejemplares, es decir, se aprende por medio de ejemplos o situaciones reales que el alumnado vive en la comunidad. De esta manera, los conocimientos tienen mayor relevancia para el alumnado, puesto que pueden interactuar con la realidad.

El lugar geográfico es otro factor importante para los aprendizajes significativos. Se toman en cuenta para ello las condiciones climáticas y del espacio, del contexto social, que facilitan, o si obstruyen, la obtención de conocimientos; los enseres para la vida cotidiana, materiales, comida y comercio; también los elementos únicos del lugar en donde se vive, y que está integrado por la flora y fauna, lo cual es parte de la diversidad natural y cultural del país.

El pueblo o comunidad (pueblos multiculturales), son una conceptualización de las relaciones que se construyen entre el sitio geográfico y las personas; por consecuencia, las acciones para vivir, convivir y hasta sobrevivir, son parte del conocimiento y de la experiencia personal que conforman la cultura local.

En este Plan de estudios se atienden varios temas relevantes para la gestión integral de la comunidad, como los siguientes: el factor humano como un elemento de identidad del ciudadano o ciudadana; respeto a las preferencias sexuales e inclusión en la comunidad; respeto a la diversidad de pueblos e identidades culturales; reconocimiento de la otredad; sensibilidad crítica; revitalización de tradiciones, costumbres, acciones propias y oficios de cada pueblo que se están perdiendo; y la apropiación de los conocimientos adquiridos por parte del alumnado para que puedan utilizarlos dentro de su entorno, lo cual se podría traducir como aprendizajes significativos.

El sistema de trabajo y evaluación que se propone es por proyectos. Una forma de llevar los contenidos es por medio del Programa analítico, a partir del cual el profesorado sitúa al alumnado en su contexto para proponer adecuaciones necesarias a las actividades para que tengan pertenencia. Al momento de aplicarse las estrategias didácticas serán lo más provechosas posible; sin duda, cada proyecto cambiará de acuerdo con la región en la que se encuentre la escuela. De este modo:

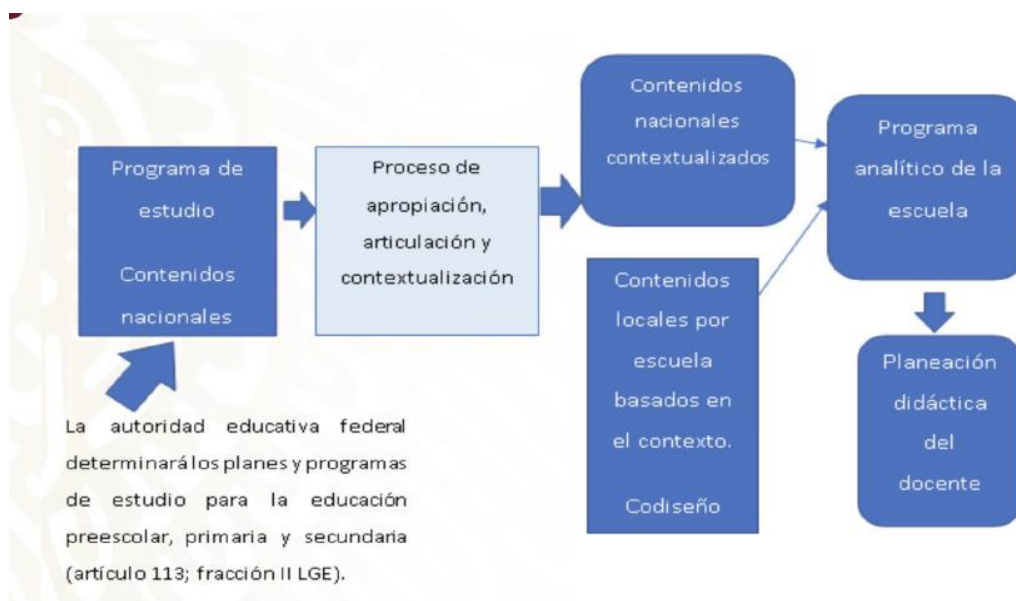
“El programa analítico no es un formato que se llene con alguna receta, implica organizar de una manera específica varias de las acciones que ya se llevan a cabo en la escuela, incorporar nuevas o reorientar el sentido de otras para atender a las finalidades que el Plan de Estudio 2022 señala” (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2022, p. 25).

La forma general de evaluación es “evaluación formativa”, al identificar qué tanto aprendió el alumno o la alumna, más que darle una calificación numérica. Es decir, dar una valoración de aquello que aprenden y aplican en la comunidad, pero que también sepan utilizar ese conocimiento mediante actividades diversas como debates, creación de algún contenido visual, entre otras cuestiones. Así:

“La evaluación en un plano general se entiende como un proceso que orienta la construcción del aprendizaje y permite un seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual la calificación certifica los logros del estudiantado en el proceso escolar. Desde la NEM se considera que la evaluación requiere de un cambio de visión de todos los agentes involucrados en el proceso de aprendizaje, un ejercicio de innovación didáctica cuya intención es redefinir los procesos educativos” (SEP, 2023a, p. 133).

Para la planeación se basa en el “Programa sintético”, que es el Plan de contenidos o conocido como “de estudios” que se estableció a nivel nacional; y el “Plan analítico”, que es la programación de trabajo según cada escuela, el cual influye en las didácticas utilizadas por el profesorado. En la Figura 2 se muestra el esquema y función de estos Programas.

Figura 2. Programa sintético/Programas analíticos en la NEM



Fuente: Pérez, 2024, p. 25.

La estructura curricular por niveles escolares se clasificó en seis Fases. La Fase 1 corresponde a Preescolar; Fase 2 para Educación Preescolar 1º, 2º y 3º; Fase 3 incluye 1º y 2º de Primaria; Fase 4 para 3º y 4º de Primaria; Fase 5 integra 5º y 6º

de Primaria; y Fase 6, considera 1º, 2º y 3º de Secundaria. En la Figura 3 se visualizan las Fases con cada grupo de niveles escolares.

Figura 3. Organización curricular por Fases según el Modelo de la NEM



Fuente: Pérez, 2024, p. 24.

Para el apoyo metodológico del profesorado, se crearon materiales por cada Fase, como el libro *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro* (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2023a), correspondiente a la Fase 6, referente al nivel de Secundaria.

En conclusión, la NEM propone el estudio de la educación artística en el Campo formativo de “Lenguajes”, pero relacionada con el Eje articulador de “Artes y experiencias estéticas”. A diferencia de los Modelos anteriores, esta es una manera novedosa de que en las escuelas se eduque sobre la importancia del arte, así como de los usos y el valor que tiene para el desarrollo integral de las personas. Sobre la propuesta de estudio, las estrategias didácticas y los aprendizajes significativos de la educación artística, en especial de las artes visuales, se profundiza en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO III.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LAS ARTES VISUALES: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

El objetivo de este capítulo es analizar la propuesta del Plan de estudios de la NEM con respecto a la enseñanza-aprendizaje de la educación artística, en especial de las artes visuales en el nivel Secundaria, con atención en las estrategias didácticas y los aprendizajes significativos, y reconocer cómo contrasta de manera empírica con la experiencia de docentes que han impartido la asignatura de *Artes o Educación artística*, y la percepción que el alumnado tiene sobre su aprendizaje, en el caso de una Escuela Secundaria pública de la ciudad de Zacatecas, Zacatecas.

En la primera parte se definen las estrategias didácticas y los aprendizajes significativos, y se señala su importancia; después, se aborda el tema de la educación artística para las artes visuales, a partir de una revisión general de los planteamientos que hace el Plan de estudios de la NEM sobre las estrategias didácticas y los aprendizajes significativos.

En la última parte se presentan algunos aspectos observados mediante el trabajo etnográfico en el caso de la Escuela Secundaria de la UAZ, ubicada en la ciudad de Zacatecas, Zacatecas. La información que se expone es sobre la experiencia de dos docentes con amplia trayectoria en la asignatura de *Artes o Educación artística* en el nivel Secundaria, y elementos de un diagnóstico que se aplicó al alumnado de un grupo de Tercer Grado para evaluar sus perspectivas de

aprendizaje en cuanto a las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo; se complementa con aspectos de observación directa que se hizo durante una sesión de clase con el mismo grupo de estudiantes.

3.1 Las estrategias didácticas y los aprendizajes significativos

La búsqueda de nuevas alternativas y proposiciones de mejora en los procesos educativos llevan a modificar los Planes de estudios, lo cual también conlleva cambios en las estrategias didácticas que son parte de los métodos de la enseñanza-aprendizaje, así como en las metas de los aprendizajes significativos, como se describió en el capítulo anterior.

Las estrategias didácticas son recursos pedagógicos que tienen como fin hacer que el conocimiento sea recibido, procesado e interpretado por las personas, y que su aprovechamiento y uso sea significativo en un sentido amplio; cuando un aprendizaje logra permanencia a lo largo de los siguientes procesos de aprendizaje, se entiende que es significativo; es decir, que son aprendizajes capaces de desarrollar otros en lo posterior y, con ello, enriquecidos. De igual manera, un aprendizaje significativo tendrá sentido en su entorno social y cotidiano, conforme a una situación real.

La didáctica es el marco teórico de las estrategias didácticas. Medina y Mata (2009) definen a la didáctica como *“la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos”* (p. 7). Las estrategias son fundamentales para el desarrollo de la educación escolarizada, puesto que son la principal ayuda o hilo conductor que tiene el profesorado para orientar el

conocimiento y lograr las metas de aprendizaje. Se puede decir que es un medio para un fin.

Visto desde otra forma, las estrategias didácticas son utilizadas por maestras y maestros como un apoyo indispensable para que los conocimientos tengan una adecuación en cuanto a cómo aprenderlos, y que no solo se queden en una repetición mecánica y luego sean olvidados. Estas estrategias, de acuerdo con Mansilla y Beltrán (2013), *“se conciben como estructuras de actividad en las que se hacen reales los objetivos y contenidos; en este sentido, pueden considerarse análogas a las técnicas”* (p. 29).

Por medio de situaciones reales y con elementos didácticos, el alumnado debe relacionar sus aprendizajes previos con algún objeto de conocimiento nuevo para que sea significativo. En el caso de la educación artística se pueden observar ejemplos de estrategias didácticas, como puede ser que el alumnado elabore una exposición con las obras que realizaron previamente o, incluso, a partir de lo aprendido logren experimentar y la crear piezas artísticas que imiten corrientes surgidas a lo largo de la historia. Estas estrategias ayudan para aprender sobre los motivos y circunstancias que llevaron a la creación de tales obras, ya sea en distintos ámbitos visuales, corporales o musicales. Estas suelen ser estrategias efectivas.

En cuanto a la definición de los aprendizajes significativos (no hay diferencia si se presenta en singular o plural), es un término que propuso en 1963 David Ausubel, al señalar que el aprendizaje significativo por medio de conocimientos previos puede canalizar mejor lo aprendido por el alumno o la alumna. Este

aprendizaje debe ser un referente para que, de manera más real, lo retengan como un conocimiento duradero y no fuese solo un aprendizaje mecánico y de repetición.

Ausubel Argumentó que:

“La esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe, señaladamente algún aspecto esencial de su estructura de conocimientos (por ejemplo, una imagen, un símbolo ya con significado, un contexto o una proposición)” (1980, p. 56).

El proceso de aprendizaje significativo tiene que ser coherente con lo que ya conoce el alumno o la alumna, su bagaje previo será un punto de anclaje para el nuevo conocimiento que va a obtener. Ausubel explica que con los métodos de enseñanza más “tradicionales” el alumnado está reteniendo palabras clave, frases y otros elementos que son parte del conocimiento, pero que, si se presentan más atractivos y con un sentido más práctico y profundo, desencadenan otros conocimientos.

Tales acciones corresponden a una interiorización del conocimiento, como lo señaló Ausubel (1980): *“En estas circunstancias parece más fácil o más importante crear la impresión falsa de haber entendido con sencillez, aprendiéndose de memoria unos cuantos términos u oraciones clave, que tratar de comprender el significado de éstos”* (p. 56).

Para obtener estos aprendizajes significativos se necesitan dos factores importantes; el primer paso es la disposición: *“Que la tarea de aprendizaje sea o no potencialmente significativa (intencionada y sustancialmente relacionable, con la estructura cognoscitiva del alumno) es asunto un poco más complejo que el de la actitud hacia el aprendizaje significativo”* (Ausubel, 1980, p. 57).

Si bien esta disposición tiene que venir del alumno o de la alumna en clases, el material didáctico empleado tiene que ser coherente con el tema que están trabajando para obtener su atención. Por parte del profesorado deben mostrarle al alumnado contenidos de los cuales ya tengan una reminiscencia, algo que ya han vivido, para que puedan relacionarlos con el nuevo conocimiento. Pues como señala Ausubel: *“El segundo factor determinante de que el material de aprendizaje sea o no potencialmente significativo varía exclusivamente en función de la estructura cognoscitiva del alumno”* (1980, p. 57).

Un ejemplo relacionado con la educación artística sería que, a un niño o una niña de una comunidad rural en México, se le muestre la obra *Mona Lisa* sin que antes conociera nada de ella, al verla no le significaría nada. Lo ideal sería partir de ejemplos de su entorno, para poder encaminarles a entender expresiones artísticas que son nuevas y ajenas de su entorno inmediato.

3.2 Educación artística para las artes visuales: estrategias didácticas y aprendizajes significativos en el Plan de estudios de la NEM

En el Plan de estudios de la NEM se considera como parte de la metodología el “Plan para el aprendizaje”, con el cual se busca que el aprendizaje sea significativo, como se establece en la característica del Modelo educativo para la vinculación con la comunidad (Ramírez, Ruvalcaba y Aguilar, 2023a). El objetivo es que todo lo que aprendan las alumnas y los alumnos sea relevante para ellas y ellos, y para la comunidad en donde está su entorno y su familia. El aprendizaje no debe ser el

conocimiento mecánico y poco aprovechado, pues, incluso, esto propicia rezago educativo.

Los cambios de paradigmas en la enseñanza-aprendizaje en los Planes de estudio de la NEM responden, según los discursos oficiales, a los efectos que tuvo la competitividad neoliberal derivada del mercado laboral internacional, como se expuso antes. El Modelo de la NEM ocasionó diversas opiniones a favor y en contra, pues hubo quienes argumentaron desacuerdos y desaciertos, sobre todo, porque colocó en un modo muy “flexible” a las estrategias didácticas para que el alumnado aprendiera en su entorno, e incluso, se modificó la función de la figura docente en lo que respecta a las formas de enseñanza.

Puesto que su implementación generó dudas y “huecos” de información, algunos y algunas docentes de Educación Básica han adaptado mecanismos y estrategias didácticas de forma cotidiana según sus condiciones y de forma creativa para atender las actividades en el “Plan para el aprendizaje”, puesto que muchas cuestiones no están escritas en los documentos oficiales (Campa, 7 de marzo de 2024, comunicación personal). En este Plan se debe tener en cuenta la interrelación de Los campos formativos al momento de planificar las actividades y estrategias bajo el modelo “Por proyecto”, es decir, que tengan correlación los contenidos con las actividades a realizar en el aula y fuera de ella.

Los profesores y las profesoras tratan de armonizar sus actividades didácticas para que tengan un sentido más amplio y asuman un sentido de aprendizaje significativo relacionado con la comunidad. Así, se logrará que se involucren también a los padres y las madres de familia, o las y los tutores del

alumnado, de tal manera que las actividades tengan un significado, pues son las personas más cercanas quienes pueden contribuir a los conocimientos del alumnado desde sus hogares, y puedan conformar los saberes de forma más orgánica con su entorno.

Una situación es que no todas las escuelas del SEM tienen docentes con perfiles óptimos para los Campos formativos, como sería en el caso de “Lenguajes”, en donde se colocó la educación artística. De manera ideal se supondría que se contara con un o una docente para artes visuales, otro u otra para danza y, asimismo, para teatro o música. Pero esto no puede ser así.

La contratación docente toma características según los casos y niveles educativos; pero, en lo general, el profesorado es contratado de acuerdo con la demanda que existe en la Zona Escolar a la que pertenece la escuela; también depende de la estructura del “Plan analítico” que decide tomar cada institución, y esto a su vez es tomado en cuenta por la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM) para evaluar y contratar al profesorado.

La situación que se tiene en la actualidad en cuanto a los contratos limita que los aprendizajes en educación artística sean muy especializados, pues una o un docente que es contratado para impartir la asignatura en una escuela suele ser experto solo en una de las cuatro áreas, salvo contadas excepciones que pueda dominar más áreas de las artes.

Lo anterior propicia que el alumnado tenga conocimiento de un área específica de las artes, pero de las demás no. Asimismo, depende de las y los directivos de la escuela, pues son quienes deciden qué área de las artes (música,

danza, teatro o artes visuales) es la que se imparte en la institución durante el ciclo escolar (Campa, 7 de marzo de 2024, comunicación personal), de ahí que por medio de la USICAMM se contrata a la persona más adecuada. El área de arte puede cambiar cada ciclo escolar de acuerdo con las necesidades que tenga la institución escolar, o de las actividades a realizar de acuerdo con los planes de desarrollo institucional.

En el Plan de estudios de la NEM se destaca la configuración de los aprendizajes y conocimientos relacionados entre sí; es decir, a diferencia del Plan anterior de 2017, se valora más la observación de diferentes elementos de la comunidad, entre ellos muchos aspectos relacionados con las artes. En este caso, el estudio de las artes, o la educación artística, no aparece como una asignatura independiente, sino que se integra en el Campo formativo de “Lenguajes”, para lo cual se dispuso de una serie de libros para cada grado escolar, llamada *Colección Nānahuatzin*.

El libro del Campo formativo tiene el título de *Lenguajes*; para este caso se revisó el que corresponde al Tercer Grado de Secundaria (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2023b), por considerar que es el de mayor avance para este nivel escolar, y porque corresponde al grado del grupo de estudiantes con quien se hizo diagnóstico y la observación de clase. El libro es publicado por la CONALITEG, y es de acceso libre en formato digital, y de igual forma se distribuyeron en formato impreso en todas las escuelas.

En este libro se incluyen textos de carácter narrativo mediante los cuales se proponen los ejercicios prácticos de lectura, de observación de la realidad y saberes

disciplinarios, emanados de diversas ciencias para lograr experiencias sobre la enseñanza-aprendizaje de cinco áreas de aprendizaje: “Español”, “Lengua indígena como lengua materna”, “Lengua indígena como segunda lengua”, “Inglés”, y “Artes”.

La metodología de trabajo que propone representa la posibilidad de que el maestro o la maestra pueda partir de los conocimientos que tiene el alumnado, y aprovechar las condiciones de trabajar con situaciones que tengan concordancia con la realidad del o la estudiante. Lo que se espera es que el profesorado tenga las habilidades para saber cómo llevarlo a la práctica.

Los contenidos a desarrollar en el área de Artes para Tercer grado de Secundaria en el citado libro aparecen a partir de la página 218 y hasta la 312; es la última parte del contenido (SEP, 2023b). Son doce temas los que se incluyen para ser trabajados, con sus respectivos subtemas. En la Tabla 2 se presentan tales contenidos.

Tabla 2. Temas y subtemas del área de Artes en el Campo formativo de Lenguajes

TEMA	SUBTEMAS
Arte ecológico aplicado a problemas de la comunidad	- Materiales de origen vegetal - Arte reciclado - Materias primas y técnicas sustentables para la creatividad artística
Comprensión y reinterpretación de manifestaciones artísticas del patrimonio cultural	- El carnaval - La peregrinación - La siembra colectiva
Creación artística para el desarrollo de proceso de paz	- Bitácoras y portafolios digitales: evidencias de guerra y procesos de paz - Arte fronterizo: norte y sur de México - Procesos de paz en Colombia - El feminicidio en México en voz de colectivos y artistas
La difusión de una vida saludable	- La expresión de una vida saludable en las manifestaciones culturales - Las artes y los medios de comunicación

	- Formatos audiovisuales, visuales y escritos en las manifestaciones artísticas
Diversidad étnica, cultural y lingüística de México	- Diversidad cultural y familias lingüísticas - La representación del tejido social desde el arte - Facultad del arte para cambiar el mundo
Estilos artísticos de México y el mundo	- Clásico - Mesoamericano - Renacentista - Barroco - Romanticismo - Realismo - Vanguardias - Muralismo - Gráfica popular
Estilos artísticos de México y el mundo, siglo XX-XXI	- Vanguardias y manifiestos - Posvanguardias y rupturas
Figuras retóricas literarias en las artes performativas y visuales	- Metáfora - Hipérbole - Sinécdoque - Alteración - Comparación - Personificación
Géneros donde se expresa el arte	- Géneros artísticos - Devenir histórico y social de los géneros artísticos - La originalidad en el arte - El simbolismo en el arte
Técnicas artísticas, comunidad y siglo XXI	- Técnicas de impresión - Cerámica - Vestimenta - Orfebrería - Serigrafía - Joyería - Arte con madera - Tierras (<i>Land art o Earth art</i>)
Apropiación artística y evolución cultural	- Prácticas artísticas - Cosmogonía de México - México: semillero de artes desde los orígenes
Juegos desde lo simbólico	- Relatos fantásticos de la comunidad - Relatos mágicos de la comunidad - Representaciones comunitarias: voz, escritura entre otras

Fuente: Elaboración propia a partir de SEP, 2023b.

Como se observa en la relación de contenidos, se trata de un programa multidisciplinar de estudios. La diversidad de temas es amplia, de tal manera que cubre desde expresiones inmateriales del arte, como la literatura, las lenguas, las

tradiciones, etc., hasta las corrientes y estilos artísticos, o la memoria oral tradicional. Una cuestión innovadora es que se aborda el tema de la cultura de paz desde los procesos sociales y el arte que producen comunidades como las mujeres, los migrantes. Incluso, es relevante que se toque el caso de Colombia, como un símil de lo que pasa en México con las violencias provenientes de la guerra contra el narco y las redes criminales. El arte, de esta manera, se aprende como una construcción social con muchas significaciones y usos. A continuación, se comentan algunas temáticas sobre las que se trabaja.

El Plan de estudios hace énfasis en la construcción de una sociedad inclusiva, cultural y artística, en donde se busca por medio del arte abonar a la construcción social con un enfoque de inclusión y sustentabilidad, pues en la primera parte trata el tema el “Arte ecológico aplicado a problemas de la comunidad”.

En el apartado de “Estilos artísticos de México y el mundo”, se incluyen diferentes estilos, como: Periodo clásico, Mesoamericano, Renacentista, Barroco, Romanticismo, Realismo, Vanguardias, Muralismo y Gráfica popular. Además, integra varias corrientes mundiales, y destaca otras propias del país, en el marco de la cultura artística occidental.

El siguiente tema es “Estilos artísticos de México y el mundo del siglo XX-XXI”, en donde están las vanguardias, post vanguardias, manifestaciones y rupturas”; este periodo de estudio toma como parteaguas la Segunda Guerra Mundial, pues en la posguerra se observó un cambio sobre cómo era apreciado el arte, en especial con manifestaciones de *performance* y de arte objeto.

Después aparece el tema “Figuras retóricas literarias en el arte performativo y visual”, es decir, ligado a las vanguardias; se revisa cómo es que esto se interpreta ya sea una metáfora, una alteración por comparación o personificación, entre otros, donde se trata de hacer un puente con las artes desde la literatura, en distintos aspectos para expresar lo que significan, es decir, la transmutación de la expresión en diferentes lenguajes.

Sigue el apartado “Géneros donde se expresa el arte”, vistos como los géneros: visuales, performáticos, dancísticos, teatrales, o de otras índoles, y cómo estos son integrados a la sociedad. Se revisa de qué forma son utilizados, esto es, los significados que tienen y cuál ha sido su importancia; por ejemplo: dentro de la religión para mostrar visualmente los dogmas; como crítica social durante años cuando se buscaba justicia social; o símbolos que, a la postre, se valoran como “buenos” o “malos”. Los elementos simbólicos se ejemplifican en torno a algún escudo o bandera, cartón político, o el emblema de alguna organización. Se explica que esto es arte, pero vistos como una herramienta para expresar en otras situaciones, lo cual sería difícil si se considera solo lo visual, musical o dancístico.

En el apartado de “Técnicas artísticas, comunidad y siglo XXI”, se expone una gama de procedimientos considerados parte de una expresión artística; sin embargo, se explica que estas no pueden relacionarse con las artes tradicionales, tanto como las técnicas de “impresión”, pues desde tiempos inmemoriales estaba la creación de papiros o dibujos, hasta las más modernas que utilizan máquinas de impresión tipo *offset*; en el caso de la “cerámica”, que también existe desde tiempos

ancestrales, pero que se ha mantenido por medio de la creación de nuevas formas, esculturas y patrones poco tradicionales e innovadores.

Estos ejemplos se describen también para la “vestimenta”, ya que es parte fundamental de la vida humana; se describe cómo trasciende hasta las identidades de las comunidades o pueblos en cada lugar, por ejemplo, un pueblo como el Wixarika o Huicholes, pues en su vestimenta está parte de su cultura y una expresión artística; la “orfebrería” es otro ejemplo, que tiene diversos significados tanto de religión, estatus social, o la parte anecdótica y de valor personal.

El “arte en madera” es otro subtema; integra la ebanistería como caso de análisis, una técnica o forma de ornamentación que se produce en lugares especializados como sucede en los estados de Guerrero, Puebla y Morelos, en donde crean elementos ornamentales específicos propios de un pueblo como baúles, joyeros, incluso, guitarras.

En cuanto al apartado de “*Apropiación artística y evolución cultural*”, inserta la apropiación del arte y la cultura, así como la reproducción y la reinterpretación de las identidades; un factor de análisis son las políticas artísticas, ya que tratan de recuperar la cosmogonía mexicana, como tema de la cotidianidad y la diversidad cultural.

Un punto central es que este Programa de trabajo y sus estrategias didácticas tratan de resaltar la identidad de México con un valor muy importante en los pueblos originarios, pues históricamente han tenido cambios debido a situaciones diversas, ya sea por intervenciones, imposiciones o modas. Por ello se hace especial atención en el estudio del arte, puesto que:

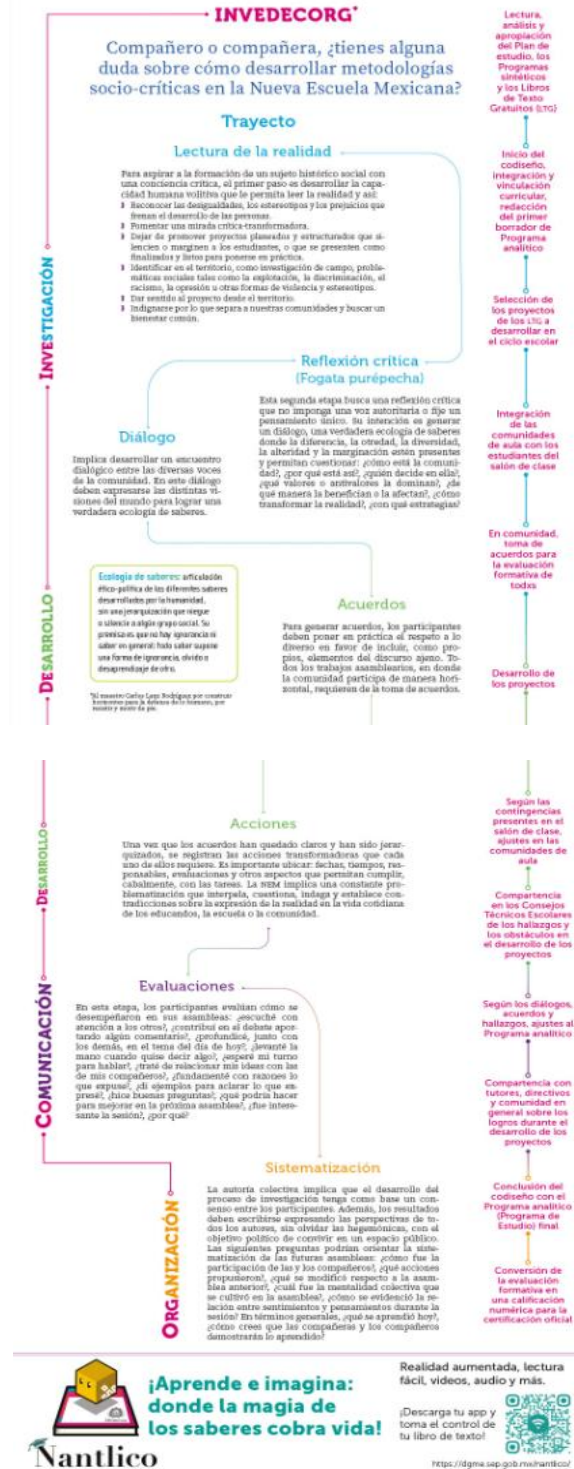
“El arte brinda la oportunidad de retomar la memoria cultural perteneciente a los mexicanos. No se apropia, se repropia, pues se toma lo que ya es propio para darle nuevo significado desde nuevas perspectivas, ideas y anhelos. Desde la mirada a lo propio se construye y desarrolla para vivir en armonía con la naturaleza el resto de la humanidad” (SEP, 2023b, p. 308).

Las estrategias didácticas no son limitativas, pues, mejor dicho, son tan posibles como el profesorado pueda desarrollarlas. Para su aplicación la creatividad y realidad del contexto son importantes, por lo que la SEP distribuyó un libro titulado *Nuestro libro de proyectos* (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2024c), en el cual se dan las orientaciones de trabajo metodológico para el trabajo “Por proyectos” con recomendaciones y ejemplos por cada uno de los cuatro Campos formativos: “Lenguajes”, “Saberes y pensamiento científico”, “Ética, naturaleza y sociedades” y “De lo humano y lo comunitario”.

Para hacer una presentación lógica del trabajo didáctico se propone el método “INVEDECORG”, un acrónimo de “Investigación, Desarrollo, Comunicación y Organización”. Cada una de estas etapas se interrelaciona con fases que, mediante estrategias didácticas, van enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr los aprendizajes significativos.

El proceso se maneja como “Trayecto”, en donde se propone: Lectura de la realidad, Reflexión crítica (fogata purépecha), Diálogo, Acuerdos, Acciones, Evaluaciones y sistematización. Todo esto queda plasmado en el “Plan analítico” que el profesorado sigue para sus clases. El libro, además, ofrece una serie de recomendaciones interactivas que se pueden ver o descargar desde códigos QR (SEP, 2024c). En la Imagen 1 se muestra la secuencia visual de este modelo.

Imagen 1. Secuencia del modelo metodológico INVEDECORG propuesto por la NEM



Fuente: SEP, 2024c, pp. 9 y 10.

Para en Campo formativo de “Lenguajes” propone diez estrategias: El legado cultural e histórico de las lenguas indígenas; Guion teatral sobre un problema actual de la comunidad; Un cuento inclusivo; *Ueuehtlahtol*: palabra de los ancestros; El valor de la lengua española y sus formas lingüísticas; ¡Alto al racismo!; El jardín lingüístico de Xochiquetzalli; Todo lo que creamos es arte: Todos somos artistas; La situación de mi comunidad en un documental; Las redes sociales y su importancia en la transmisión de manifestaciones culturales y artísticas en la actualidad (SEP, 2024c).

A partir de estos temas se diseñan los proyectos en donde las artes pueden transversalizar los contenidos. El uso de las TIC resulta innovador, así como diferentes elementos que cada docente puede identificar del entorno y colocarlo como parte de los recursos técnicos de los proyectos, desde luego, cada propuesta temática depende de las condiciones del contexto, de las capacidades docentes, etcétera.

En estas condiciones se observa que las artes visuales pueden estudiarse en cualquiera de los contenidos y junto con otras expresiones como la danza, el teatro y la música; más que de una manera teórica, la educación artística para las artes visuales es viable porque puede tener una parte práctica y lograr aprendizajes significativos, al ser la base para otros aprendizajes en todos los campos formativos y Ejes articuladores.

Para terminar, se puede confirmar que se busca favorecer un desarrollo integral por medio de la complementación de varios elementos educativos que tengan sentido, que se conecten entre sí, y que tengan relevancia dentro de la

comunidad. Después de casi un año de haberse implementado de manera general en México este Modelo educativo, para el caso de nivel Secundaria se analiza un estudio de caso, para identificar cuáles son las estrategias didácticas que emplea con mayor frecuencia el profesorado, y cuál es la percepción que tiene el alumnado sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Enseguida, se desarrolla la información sobre el caso de estudio.

3.3 Experiencias y perspectivas desde la práctica docente y del alumnado: acercamiento a un caso de estudio en nivel Secundaria

El acercamiento al estudio de caso de esta investigación se llevó a cabo en la Escuela Secundaria de la UAZ, en ciudad de Zacatecas, Zacatecas. Se realizaron entrevistas con dos docentes que han impartido la asignatura de Artes, y se hizo trabajo de observación directa de las actividades con los alumnos y las alumnas en aula; de igual manera, se implementó una encuesta con el alumnado por medio de la cual se obtuvo información sobre los procesos de aprendizaje de la materia de Artes.³

3.3.1 Perfil de docentes y experiencias prácticas en aula

La primera parte de la investigación etnográfica incluyó las entrevistas con dos docentes. A cada una de ellas se les preguntó sobre su perfil profesional. Al mismo tiempo, se hizo la observación de una clase en aula, de tal forma que se valoró lo que ellas consideran que es mejor para el alumnado de acuerdo con su especialidad

³ Para llevar a cabo el estudio se contó con la autorización oficial de la Mtra. María Ortiz, Directora de la Escuela Secundaria de la UAZ.

profesional y la práctica docente que han desarrollado durante varios años. En el Anexo J se incluye el instrumento completo de la entrevista semiestructurada que se llevó a cabo con las docentes.

Los nombres de las maestras son: Yaneth de la Cruz Martínez (De la Cruz Martínez; Comunicación personal, 11 de marzo de 2024), y Blanca Violeta Deyanira Lozano Campos (Lozano Campos, Comunicación personal, 11

de marzo de 2024).⁴ En cuanto a sus perfiles profesionales, la maestra Yaneth cuenta con una Maestría (no especifica en qué área), y la maestra Blanca cuenta con una Licenciatura en teatro y danza, además de una Maestría en Educación artística. Sobre su experiencia docente, va más allá de impartir clases en nivel Secundaria, pues en algún momento lo han hecho, incluso, en nivel Superior.

En cuanto a los años de experiencia docente en el área de Artes o educación artística, la maestra Yaneth cuenta con 20 años, y la maestra Blanca con 18, por lo que han sido maestras de varias generaciones en la misma Secundaria. Un aspecto importante es el área de especialidad en las artes o en la educación artística, pues la maestra Yaneth tiene especialidad en música, y la maestra Blanca en artes escénicas, danza y teatro; este perfil coincide con las asignaturas que han impartido en Educación Superior.

Para identificar los temas que más han abordado en la asignatura de Artes, señalaron que las temáticas en las que coincidieron ambas son: dibujo, pintura y escultura. La maestra Yaneth ha impartido música y canto; la maestra Blanca:

⁴ Se cuenta con los formatos de consentimiento informado de cada docente, mediante el cual autorizan que sus datos y nombres sean publicados en esta investigación. En lo sucesivo la información del apartado se remite a esta misma referencia de fuente de información.

danza, teatro, literatura, folclore, manualidades y artesanías. Ambos casos coinciden en temáticas de tipo visual.

En cuanto a qué tipo de manifestación artística les gusta más enseñar, la maestra Yaneth elige *música*, y la maestra Blanca *teatro*; esto, en coherencia con sus perfiles educativos. En cuanto al tema preciso de las artes visuales, señalaron que en sus clases ambas han abordado el tema.

Sobre cómo definen o entienden las artes visuales, en el caso de la maestra Yaneth la pregunta no fue contestada debido a que ocurrió la omisión del entrevistador, y la maestra Blanca las define *“como una manifestación artística que se percibe principalmente a través de la vista pero que involucra todo el cuerpo”*

Para indagar sobre la relación entre los conocimientos teóricos y prácticos, se preguntó si en los objetivos de sus clases procuran que lo que aprendan sus estudiantes en la asignatura lo apliquen en la vida diaria, y las dos maestras responden afirmativamente. En el caso de la maestra Yaneth dice: *“porque es necesario sensibilizar a los jóvenes y enseñarles que el arte lo podemos encontrar de todos lados”*.

Sobre este tema la maestra Blanca menciona: *“lo que intento transmitirles, más allá de si algún momento en su vida gustarían dedicarse al arte, que el arte es una manifestación liberadora en la que pueden desahogar emociones o transmitir cualquier mensaje y esto es aplicable en cualquier momento de la vida”*; en otras palabras, una de sus metas es enseñar al alumnado sobre la sensibilidad, y que sean capaces de transmitir lo que sienten.

Puesto que la intersección de saberes es fundamental, ellas consideran que la asignatura de artes tiene relación con otras materias del currículo de Secundaria; la maestra Yaneth responde:

“porque el arte se encuentra inmerso en todos lados, por ejemplo, en la materia Historia cuando están viendo folclor, los trajes típicos; en Español (la materia) en los cuentos y novelas, hay ocasiones en que los ponen en escena; en Biología y Química cuando realizan maquetas o exposiciones, etcétera” (De la Cruz Martínez; Comunicación personal, 11 de marzo de 2024).

Sobre este tema la maestra Blanca menciona: *“si bien en algunas materias es más evidente en la transversalidad que en otras, pongo ejemplos claros: artes-lengua materna, todo lo que tiene qué ver con la literatura y teatro, historia a través de las distintas manifestaciones artísticas en el tiempo, y muchas otras”*. Las dos docentes, en este sentido, coinciden en que artes se transversaliza en asignaturas como Historia, Español, y el teatro es el más utilizado.

Sobre cuáles asignaturas son las que consideran que tienen mayor relación con la de Artes y por qué, la maestra Yaneth responde:

“matemáticas en primero (Primer Grado), vemos música y la relación con esta materia es muy importante porque vemos los tiempos de las figuras musicales, las partituras, o en creación de musicales tienen que estar contando los tiempos; En Segundo (Grado) vemos danza y también tienen que ir contando la evoluciones y los pasos de la danza; Historia en Tercero (Grado), vemos la historia y la evolución de la pintura; y en Primero (Grado) también vemos la música a través del tiempo y cómo ha evolucionado los instrumentos musicales; Español en Segundo (Grado) vemos teatro, y los chicos analizan novelas” (De la Cruz Martínez; Comunicación personal, 11 de marzo de 2024).

La maestra Blanca, menciona: *“por poner solo una: Lengua materna; pero considero que todas guardan una relación”* (Lozano Campos, Comunicación personal, 11 de marzo de 2024).

Sobre los temas específicos que más les gusta enseñar, la maestra Yaneth considera que es *“Primero (Grado), apreciación musical; en Tercero (Grado), el análisis de algunas pinturas”*; la maestra Blanca señaló que le gusta enseñar sobre *“tradición mexicana”*.

Como parte de su experiencia, sobre lo más importante que el alumnado de Secundaria debe aprender en Artes, la maestra Yaneth considera: *“la accesibilidad al ver y/o escuchar una obra”*, mientras que la maestra Blanca piensa que *“a expresarse y tener un mayor desenvolvimiento social”*.

Es fundamental el tema de las estrategias de enseñanza o actividades que aplican en la asignatura, ya sea porque les agrada o porque consideran que son más efectivas para el aprendizaje, por ello la maestra Yaneth menciona:

“una actividad que les pongo a los de Tercero (Grado) es exponer un tema de historia de la pintura y al analizar realizar una actividad de ellos mismos y a sus compañeros, dibujos, sopas de letras, juegos, etc., y los chicos se interesan un poco más acerca del tema” (De la Cruz Martínez; Comunicación personal, 11 de marzo de 2024).

Al respecto, la maestra Blanca menciona que utiliza *“juegos, ya que por la edad están más prestos a ellos”* (Lozano Campos, Comunicación personal, 11 de marzo de 2024). Se hace evidente que lo didáctico es clave al momento de enseñar esta clase de saberes, dado la subjetividad y motivación emocional que está de por medio.

Puesto que el interés es básico para el aprendizaje y para que este sea significativo, hay que tener en cuenta el interés del alumnado, por eso es necesario que las clases sean amenas, considerado como un deber del profesorado, de ahí que la maestra Janeth sostiene que *“sí muestran mucho interés y se les pasa muy rápido la hora”*; la maestra Blanca menciona *“sí, considero que en momentos se les*

hace interesante y está divertida". Esto es interesante ya que notan el interés, pero no el origen de la motivación en sus clases.

Se ha considerado que es importante que en la familia se motive a las y los estudiantes para visitar museos de artes, exposiciones de arte, galerías, etc., ante lo cual la maestra Yaneth responde: *"sí, nosotros los llevamos a tres museos en el año escolar y en ocasiones los chicos me han comentado que han regresado con sus papás y hermanos porque les gusta mucho"*; la maestra Blanca reconoce: *"sí, es muy importante"*. Es evidente que desde el trabajo institucional las maestras tratan de hacer de su parte acercamientos a estos espacios y que, en efecto, el acercarlos influye en su percepción.

Para valorar la influencia del entorno familiar en el proceso de aprendizaje en Artes, la maestra Yaneth considera: *"sí, me he dado cuenta que en las familias donde hay alguna imagen de alguna pintura o escultura famosa los chicos se interesen un poco más en algún tema cuando están exponiendo"*; mientras que la maestra Blanca expone: *"sí, influye; muchos concebían el arte como pérdida de tiempo, posiblemente porque no tuvieron una experiencia grata cuando eran estudiantes"*. En su experiencia, cualquier acercamiento con el arte influye, más allá de los esfuerzos escolares.

En los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación artística es necesario entender cómo se propicia el desarrollo de habilidades artísticas del alumnado; la maestra Janet considera: *"primero que conozcan el material con el que se va a trabajar, y después que ellos deciden qué quieren dibujar, pintar o esculpir"*; la maestra Blanca dice: *"experimentando y equivocándose y volviéndolo"*

a *intentar*”. Ambas señalan como prioridad conocer primero las posibilidades del material con el que se va a trabajar, lo cual aplica más para las artes visuales.

¿Es posible que en la etapa de Secundaria un o una estudiante despierte su interés y habilidades para estudiar a un nivel profesional sobre alguna manifestación artística? Esta es una cuestión crucial para revalorar lo que se hace en este nivel escolar. Sobre esto la maestra Yaneth menciona que *“sí, porque se despierta, se da valía a su sensibilidad y, sobre todo, porque no se juzga sus trabajos”*; la maestra Blanca menciona también que: *“sí, porque a esta edad es donde se absorbe mucha información y los niños-jóvenes pueden descubrir ciertas habilidades”*. A ello se puede agregar que es importante, porque en este nivel es cuando las y los adolescentes tienen más conciencia de la formalidad de la materia de Arte.

Para explorar sobre el tema de los Planes y Programas de estudio, y sobre el proceso de cambios en cuanto a la enseñanza-aprendizaje de las artes en los Planes de estudio implementados por la SEP en 2011 y 2017, y ahora con la NEM, las docentes expresaron algunos aspectos positivos. La maestra Yaneth explica:

“lo considero muy importante porque se le da mayor importancia a las artes [...], en 2017 se incrementa a 3 horas a la semana y, sobre todo, se daría importancia al perfil del maestro según su disciplina; ahora no, solo “materia de relleno” [...] en cuanto a la Nueva Escuela Mexicana, ya se venía trabajando aquí así, desde tiempo atrás, ahora solo estamos compartiendo con las demás materias nuestro trabajo” (De la Cruz Martínez; Comunicación personal, 11 de marzo de 2024).

La maestra Blanca, en ese sentido, señala: *“Paulatinos, con cambios verdaderamente positivos hacia la materia de Artes. Y la Nueva Escuela Mexicana vino a reforzar contenidos que yo, de manera particular y en conjunto con mi compañera docente de Artes, ya veníamos implementando”*. De alguna manera, al tener poco tiempo de actividad la NEM, se considera que es un trabajo todavía en

proceso, pero ya hay una comparación y estructuración de las estrategias didácticas y los aprendizajes significativos.

La entrevista con ambas maestras ayudó a contrastar lo que se analizó sobre los Planes y Programas de estudio, para advertir desde la teoría y la práctica, cómo se ha desarrollado la educación artística en Secundaria. Para ampliar el análisis de llevó a cabo la observación de una clase, que se realizó el 13 de marzo 2024; la actividad fue con el Grupo de 3º A, a cargo de la maestra Yaneth. El trabajo etnográfico fue en una clase correspondiente al segundo Módulo, en horario de 8:05 a las 8:50 horas. A continuación, se describe el proceso de la clase.

La estructura del salón de clases es amplia; al frente se encuentra la mesa del o la docente en donde hay materiales de trabajo, y cerca tiene dos pizarrones de plumón, uno al lado del otro; las butacas del alumnado se encuentran en filas en el espacio del aula; cuenta con un anaquel para guardar diversos materiales. El aula tiene ventanas amplias a ambos lados, con altura de 1 metro, aproximadamente; esto permite que sea un aula con suficiente iluminación, pero, en este caso, la mayoría de las ventanas estaban cubiertas con papel cartulina con imágenes e información de distintos periodos históricos del arte, en especial de artes visuales a partir del siglo XV.

El Renacimiento, el Impresionismo, el Fauvismo y el *Art Nouveau* están presentes; y se suman otros elementos relacionados con las artes. Todo el material visual son trabajos expuestos por los y las estudiantes, puesto que se pueden ver los nombres de las y los participantes del equipo de trabajo que elaboró el material.

Al iniciar la clase la maestra Yaneth escribió en el pizarrón el título “Atardecer”, seguido de las letras “B03TP04 del 13 de marzo 2024”, mientras los alumnos y las alumnas ingresaron al salón de clase y se instalan en la butaca correspondiente a su número de lista.

Una vez que el alumnado se instaló, la maestra mostró un círculo cromático al frente de la clase, recordándoles cómo en clases anteriores crearon el propio, mientras apuntaba con el dedo las áreas más lejanas del centro del círculo, que eran los colores complementarios; es especial señaló los colores de tono naranja para referirse a los cálidos, y azul y violeta para los fríos.

Los alumnos y las alumnas trabajarían en esa clase con gises pastel, y se explicó las posibilidades por medio de ejemplos hechos por la maestra; asimismo, les explicó sobre la utilización de la barra de tiza, el definido con el material, el difuminado y la utilización correcta del degradado de colores a partir del círculo cromático.

Los y las adolescentes empezaron a trabajar con sus materiales. Se notó la libertad para hablar entre ellos y ellas, y mover las butacas de lugar para trabajar en cercanía con las y los compañeros; al mismo tiempo la maestra expuso ejemplos de obras terminadas con gises pastel en el pizarrón, dentro de los que destacaron: un atardecer en un desierto, una obra cubista abstracta con colores relacionados con los llamados colores fríos, o una playa; estos fueron para trabajar los colores complementarios del círculo cromático, y demostrar las posibilidades del material y el contraste que estos tienen.

Los alumnos y las alumnas empezaron a dibujar; la mayoría buscó ideas con sus compañeros y compañeras para iniciar el suyo; es decir, compartieron ideas con quienes estaban cerca de su butaca. Al mismo tiempo la maestra pasó por lugares de cada uno y una de los estudiantes, para comprobar que tuvieran el material requerido: gis pastel, pues hubo quien tenía gis normal, ya que hubo estudiantes que se confundieron al momento de comprarlo.

La mayoría del alumnado comenzó a difuminar el gis con el dedo, para lograr los colores del difuminado presentado por la maestra como ejemplo; en general, realizaron el fondo del dibujo. La maestra, al mismo tiempo, mostró más ejemplos de dibujo de pastel que colocó sobre el pizarrón, mostrando ejemplos de un dibujo realista de una casa, además de un relieve en tono de grises de un círculo, emulando un logotipo.

Algo a destacar fue que entre el alumnado no se observó una actitud de competición sobre la mejor elaboración de su trabajo o la comprensión de la obra, sino que hubo un trabajo en equipo; fue una manera de apoyarse para sacar adelante esta actividad. Esto es algo que suele ser poco común en esta edad, pues predominó la aceptación de los compañeros y las compañeras.

Un punto importante para destacar es que la mayoría del alumnado prefirió utilizar los colores cálidos para la creación de su dibujo; lo cual hace evidente la percepción que tienen para la reproducción de una “obra muestra” de la maestra, que fue un crepúsculo con montañas negras en primer plano.

En cuanto al tiempo de trabajo en aula, se pudo observar las limitantes de un módulo de 50 minutos para la creación de las obras, ya que se notó que, justo a la

mitad de tiempo del módulo, se aceleró la creación del dibujo por parte de los alumnos y las alumnas; fue notable por la reacción que tuvieron al medir el tiempo, y la maestra, al mismo tiempo, apoyó a quienes batallaron para utilizar toda el área de dibujo, es decir, la hoja de la libreta de dibujo que tienen para la materia.

El primer estudiante terminó su trabajo pocos minutos antes de cerrar la clase. Entregó el dibujo de un crepúsculo con un fondo totalmente naranja, y en primer plano un montículo con un cactus en color negro. Se acercó a la mesa de la maestra para que le diera la firma de trabajo revisado, y anotara su calificación.

Un punto de interés del observador fue un alumno quien pregunta a sus compañeros cercanos sobre cada parte de su dibujo; él dibujó un crepúsculo, pero con la variante de que estaba sobre el mar; no le importó si podía ser criticado. Esto es interesante dado que tuvo una mirada retrospectiva con su trabajo, pues, por lo general, no es común por el miedo de exponerse entre sus pares. A la par de estas conversaciones, la maestra continuó en la mesa, ya que otros alumnos y alumnas se acercaban para que revisara sus trabajos, darles la firma y calificación.

En el aspecto de los tipos de trabajos que desarrollaron las y los estudiantes, fue evidente que se basaron más que nada en el crepúsculo que mostró la docente, a excepción de una alumna quien realizó una “lluvia de estrellas”. Ante esto se tienen dos teorías en la observación: la primera es que existe la remembranza de un evento que se puede calificar como común en el alumnado; o la segunda que, simplemente, es la experimentación sencilla con el material y no crear una representación artística, producto de ellos o ellas mismas, o algún mensaje propio.

La observación de esta clase se hizo desde una butaca colocada en la parte trasera del salón; se pudo observar a detalle toda la actividad del alumnado, incluyendo a la maestra. Sin embargo, se hizo una intervención para preguntar a cuatro estudiantes que estaban cerca, si es que era la primera vez que utilizaban este material para una técnica con gises pastel. Los estudiantes respondieron afirmativamente (pero con timidez, quizás porque pensaban, o se notaba que pensaban, que se les juzgaría sus trabajos).

Conforme terminaron su trabajo y fue evaluado por la maestra, las y los estudiantes guardaron su libreta, sus útiles, etc., ya que faltaban cerca de 10 minutos para terminar la clase. La mayoría hablaba y mostraba sus trabajos finales con sus compañeros y compañeras; esto siempre en grupos de amigos o amigas dentro del salón. Se observó que esto lo hacían en especial las mujeres, aunque también algunos hombres, para encontrar la opinión de sus pares sobre su trabajo.

Al terminar el último estudiante de realizar la actividad, se levantó y pasó a la mesa de la maestra para que también le diera la calificación. En el cierre de la clase sucedió algo poco común desde el punto de vista del autor: hubo una retrospectiva colectiva, al ver las posibilidades que pudieron hacer en su momento con sus dibujos; esto sucedió después de terminar, fue como un proceso de autorreflexión al descubrir enseguida las posibilidades de lo que se puede hacer en el futuro.

La maestra después de calificar el último trabajo se levantó tomando del escritorio una carpeta para tomar asistencia, mientras el alumnado se fue levantando y acomodaron sus butacas para regresarlas a la posición original que tenían antes de hacer grupos para esta actividad. La docente dio algunas

indicaciones para la siguiente clase, y se retiraron rápido para dar espacio a que entrara al aula el siguiente grupo.

Para conocer qué otras técnicas se trabajan en el aula, se pidió a un alumno por favor permitiera observar su libreta de clase. Todo el alumnado cuenta con un cuaderno especial de dibujos, con medidas aproximadas de 20 x 35 cm (de un cuarto de cartulina aproximadamente); aquí realizan sus trabajos a lo largo del ciclo escolar. Entre los temas que se encuentran son: pintura rupestre, puntillismo, y algunos ejercicios con la técnica de gradación de los lápices y el grafito.

3.3.2 Percepción del alumnado sobre estrategias didácticas y aprendizajes significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje

En la Secundaria de la UAZ se tienen siete Grupos en el turno matutino (de la A a la G). El grupo con el cual se autorizó realizar la observación de clase y la implementación del instrumento para el diagnóstico fue el Grupo de 3º A; está conformado por 34 alumnos y alumnas, de los cuales 22 participaron en la encuesta de diagnóstico.⁵

El instrumento constó de 17 preguntas de opción múltiple, y se les entregó en formato impreso (en el Anexo K se muestra el formato completo). Los aspectos abordados fueron sobre la enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Artes; no se les pidió el nombre, por lo que el anonimato fue un recurso para que tuvieran

⁵ Esto debido a que fueron quienes entregaron el consentimiento informado firmado por parte del tutor, tutora, madre o padre de familia; la maestra Yaneth, encargada de la clase con ese grupo, mencionó que la mayoría no entregó el consentimiento informado por simple olvido y desinterés; cuatro estudiantes entregaron el documento firmado de autorización, pero el padre o madre pidió que no se utilizaran los datos de sus hijos o hijas, condición que se respetó.

confianza de contestar sobre lo que pensaban; se registró su edad y sexo para tener en cuenta esas variables. La edad se identificó así: 59.1 %, (13 estudiantes) son de 14 años; 36.4 % (8 estudiantes) de 15 años, y 4.5 % (1 estudiante) de 16 años. En cuanto al sexo, 13 se identificaron como mujeres (61.9 %) y 8 hombres (38.1 %); solo un o una estudiante no respondió a cuál sexo pertenece.

La primera pregunta fue: ¿Te agrada la asignatura de Artes? (selecciona la opción que consideres); 59.1 % eligió la opción de “mucho”, seguido de 34.4 % que optó por “regular”, y 4.1% (1 estudiante) dijo que “poco”.

La pregunta número 2 fue: En la asignatura de Artes en tu Secundaria has aprendido sobre: (puedes elegir varias opciones marcando con una X); “dibujo” y “pintura” fueron los mayores; todos y todas coincidieron con estas dos formas de arte les ha sido enseñada en la escuela. Siguió el “grabado” y “manualidades”, con 15 menciones. En un tercer lugar hubo empate entre “danza” y “teatro”, con 13 menciones; “música” en cuarto lugar con 11 menciones; “artesanías” con 10 menciones. Si bien les han enseñado música y danza, lo que más recuerdan es dibujo y pintura, lo cual hace interesante la conexión que tienen con este dos.

La pregunta 3: *¿Qué tipo de manifestación artística te llama más la atención? (elegir solo una opción)*, aquí se puede ver que de los 22 participantes solo fueron dadas 18 respuestas, dado que los alumnos ignoraron que solo era elegir una opción, así que solo fueron contempladas las que cumplían con este criterio, de las cuales se puede observar un empate de dos manifestaciones con 22.8% en ambas que son *dibujo y pintura* con 5 menciones cada una, también hay un doble empate donde se encuentra con 16.7% las manifestaciones de *arquitectura*

y *danza* con 3 menciones cada uno y en un tercer doble empate pero en este caso de una sola mención cada uno con 5.6% se encuentran *música* y *teatro*, siendo coherente con la pregunta anterior.

La pregunta número 4 *¿Conoces qué son las artes visuales?* se puede ver caso con medidor respuestas un 81.8% que presenta a 18 individuos dijeron que sí, y 18.2% (6 estudiantes) dijeron que no. En la pregunta número 5 correspondiente a *¿Cómo defines o entiendes a las artes visuales?*, en este caso se obtuvieron 20 respuestas, y la mayoría lo visualiza como un objeto visible a ellos o algo observable en un sentido entendido por la visión del ojo, muy pocos se atreven a experimentar más allá como para decir algo en específico como es en el caso de un alumno (21) el cual menciona *“arte por el cual das a conocer tus sentimientos”*, es decir, la expresión a través del arte y no el arte en sí mismo, como solo la mera manifestación visual.

En el apartado 6 se muestra la pregunta de: *¿Lo aprendizaje de la asignatura de artes lo aplicas en tu vida diaria?*, se puede observar un 71% que representa a 15 individuos dicen que sí y un 28.6% que representa seis individuos dicen que no.

Igual en esta pregunta 6 se tiene la extensión de *¿Por qué o cómo?* dentro de las preguntas más interesantes, se encontraron cinco respuestas a cómo es que ellos ven lo aprendido y va desde que en el alumno (2) menciona que *“no tengo tiempo”* o el alumno (20) que dice que *“no se me hacen inútiles”*, hasta el alumno (3) que dice que *“sí que porque lo ha aprendido y me gusta, en especial las artes”*, seguido por el alumno (5) que dice que *“es porque me gusta dibujar y lo pone un grado donde son sus pasatiempos”* y por último el alumno (12) dice que es hasta

“por influencia de mi familia que gran parte lo hace y me interesa”, teniendo el espectro completo de ideas en cuanto al arte.

En la pregunta 7 de la pregunta ¿La asignatura de Artes tiene relación con otras materias que llevas en tu secundaria?, muestra un 85.7% que son 18 individuos dicen que *sí* y un 14.3% que representa a 3 individuos dicen que *no*, además de una abstención.

Esta pregunta relacionada a la pregunta 7 del ¿Por qué o cómo?, tiene respuestas algo interesante, son 13 alumnos que lo relacionan principalmente por haberles dado historia del arte, que se imparte junto a la materia, para poder descubrir un periodo histórico trascendental, seguido de las matemáticas que son utilizados en la proporción y figura humano, así como en la arquitectura que tiene distintas conexiones con el arte e incluso las mismas matemáticas, cada uno con cuatro menciones, el dibujo no propiamente artístico pero sí utilizado en otros ámbitos tiene dos menciones y una mención en geografía, he incluso un comentario muestra al arte ser infravalorado por el capitalismo como menciona el alumno (14), los alumnos parece ser que no hace conexiones más allá de esto.

En la pregunta número 8: ¿Con cuál asignatura consideras que tiene más relación lo aprendido en la asignatura de artes y por qué? se puede observar que lo que tiene más relación para ellos dentro de lo que es la vida cotidiana es *la historia* con 15 menciones de alguna forma u otra son fechas de civilizaciones antiguas y lugares, le sigue *matemáticas* con 4 menciones y dado que dos alumnos lo están relacionados con lo menciones de historia, le siguen: *informática*, *español* y *geografía* todos con una mención y una respuesta interesante de un alumno (14)

que dice simplemente no tiene relación alguna con algo que ve fuera de la materia de Artes.

En la pregunta 9: ¿Hay algún tema en especial que quisieras conocer más y mejor en la asignatura de artes? Se puede ver a 17 individuos con un 77.3% que dicen que *sí* lo desean y un 22.7% correspondiente a 5 individuos dicen que *no*.

Dentro de la pregunta 9 se puede observar en la parte que el ¿Cómo y por qué? de que quisieran conocer más de la asignatura, cabe resaltar primero que de las 22 personas no contestaron 6, se puede observar que la respuesta con mayor resultado es la pintura con técnicas como el puntillismo, el dibujo con técnicas como el gis pastel que trabajaron recientemente, la música y la danza así como cosas ya muy especialistas como el cine, lo difícil es la variedad específica de lo que quieren conocer que se refleja más en las artes plásticas plástico seguido de la danza y teatro.

La pregunta número 10 de *¿Qué es lo más importante que has aprendido en la asignatura de artes?* dado la diversidad de respuesta sólo se menciona cuatro de las más interesantes, en las cuales está en primer lugar la del alumno (14) que dice *“que el gobierno no toma en cuenta las artes como debería”, o el alumno (12) “la belleza que pide transmitir los diferentes tipos de arte que hay”, también el alumno (5) “que con dedicación y esfuerzo todo se logra”;* y, por último el alumno (18) *“cultura de todo México nombres de pinturas, importancia”*. En general, se menciona sobre pintura y dibujo, en donde lo más importante es lo plástico, la estética y la constancia para ellos.

En la pregunta número 11 de ¿Qué estrategias de enseñanza o actividades de las que aplica tu maestra para la asignatura de artes te agrada más? Y ¿Por qué?, nada más hubo una omisión, se puede observar cerca de 7 menciones de *pintura* junto con diferentes formas de dibujo como es el puntillismo, otros que representan simplemente hacer muchas actividades relacionadas a este medio y también se mencionan en 4 ocasiones cuando se dibuja, hasta con grises pastel, incluso las voces disidentes como en el caso del alumno (11) que relata que “en realidad no me gusta mucho su manera de enseñar pero me gusta hacer actividades”.

En la pregunta número 12 ¿Cómo consideras en general las clases de la asignatura en artes?, se puede ver que de las 22 menciones solo 2 son diferentes y una abstención, ya que todas constituyen la opción “interesantes”; uno lo considera “aburrido”, y otro “amena”. Así, que le gusta esta materia a la mayoría.

En la pregunta número 13 ¿En tu familia visitar museos de arte, exposiciones de arte, galerías, etcétera?, se puede ver que 7 individuos que representan un 35% van *al menos dos veces al año* y viene empatado con 7 individuos con 35% que dicen que *nunca van*, seguido en segundo lugar por 5 individuos que representa un 25% que al menos *ha ido cuatro más veces al año* y un individuo que va *una vez al año* que representa un 5%, en este caso con más de la mitad de asistiendo existe influencia y por lo tanto una mayor asistencia. .

En la pregunta número 14 se diagnosticó sobre con quién viven en casa; en este caso se obtuvo 61.9 % (13 estudiantes) viven con mamá y papá; y 38.1 % (8 estudiantes) viven solo con su madre.

En la pregunta número 15 ¿En qué trabaja tu mamá? Se tuvo una abstención; entre las respuestas se encuentran 4 *amas de casas*, 4 *enfermeras*, 2 docentes, y 5 trabajos relacionados un negocio propio, tales como: una instructora de baile, una dueña de papelería o vendedora de ropa, trabajadora de una compañía japonesa y ya en casos aislados médica, cirujana, arquitecta o psicóloga.

En la misma pregunta, pero sobre ¿En qué trabaja tu papá?, se puede observar 3 abstenciones, y sobresalen los negocios; cerca de 6, con trabajos variados como: *joyero*, *dueño de imprenta*, *comerciante de fruta o vendedor de pintura*; le siguen casos como el de “*médicos*” o “*minero*” con dos menciones cada uno; algunas menciones como SEP, gobierno o arquitecto, y casos de abandono como el alumno (14) que menciona “*irresponsable que no da pensión*”.

En la pregunta número 16: ¿Qué habilidad artística crees que tienes? Solo se tuvo una abstención y de los 22 estudiantes, se puede observar que 6 personas dicen tener habilidad en el *dibujo*, seguido de 5 menciones que dicen que no tienen *ninguna habilidad*, 2 individuos con habilidades en *danza* y 2 que dicen tenerlo en *canto*, y menciones únicas de música, teatro y del resto simplemente la observación artística.

En la pregunta número 17: ¿Te gustaría estudiar a nivel profesional sobre las manifestaciones artísticas que te gustan? 57.1% (12 estudiantes) dicen que no, mientras que 42.9% (9 estudiantes) dicen que sí. ¿Por qué?, sobre esto 3 no contestaron; y se dividiría la pregunta entre quienes sí desean una carrera a nivel profesional y los que no, dentro de los que desean hacerlo son 8 menciones y que van desde “*Simplemente porque los ha acompañado*” o comentarios más

interesantes *“tal vez no como artista, pero moviéndome por el medio sí, como galerista tal vez”*, y entre los que dieron la respuesta *no* son 10 personas dentro de las cuales los comentarios más interesantes son: *“preferiré medicina”*, *“no me interesa”*, *“no lo veo como algo útil en la vida cotidiana”* o *“el arte es difícil como profesión”*.

Como conclusiones de este capítulo, al identificar los diferentes aspectos en la Secundaria de la UAZ en cuanto a la materia de Artes, se pueden considerar algunas cuestiones. La primera cuestión es el perfil profesional de las maestras, ya que están calificadas para impartir esta clase, y sus ámbitos están relacionados con la educación artística; pero, se ven limitadas ante el sistema de módulos en la Secundaria que incluye solo dos, o máximo tres, módulos a la semana para la clase de artes. Además, hay que considerar también que las dos maestras son las responsables de dar la clase a todos los grupos de los tres Grados escolares, lo cual es una carga muy densa de trabajo para cubrir todos los tópicos.

Un punto a favor es la forma en que esta Escuela Secundaria tiene estructurado el sistema de trabajo para la educación artística; es interesante dado que en Primer Grado abordan lo relacionado con la música; la danza en Segundo Grado, y las artes visuales o plásticas en Tercero.

Es importante tener en cuenta que se hizo la observación didáctica dentro de una clase de educación artística con un grupo Tercer Grado, y se pudo observar la buena disponibilidad por parte del alumnado para realizar los trabajos, y en mayor o menor medida fue de interés de todos y todas crear una pieza con un significado para ellos y ellas, y que lo hayan aprendido en la escuela. Sin embargo, la falta de

tiempo para crear obras más complejas, y el tiempo de experimentación o de evolución de proyectos más detallados, aunando a la distribución con otras materias, provoca que sea prácticamente solo una “demostración” de técnicas, más que una enseñanza profunda.

Como última parte está la encuesta que se le hizo al alumnado. Se puede observar que existe una marcada línea entre aquellos a quienes les gusta el arte y quienes no; hay quien está convencido de que el arte es lo suyo, incluso a un nivel profesional al estudiar alguna carrera; hay otros que no ven la utilidad práctica de este tema.

Se observa que la educación artística en Secundaria, en este caso de estudio, se encuentra en buena dirección en cuanto a cómo introducir al alumnado a las artes. Pero, también se enfrenta la subjetividad del alumnado, y al hecho de que falta fomento de la cultura y el arte en sus hogares y comunidad. Por otro lado, es necesario hacer un cambio de paradigma tanto en el tiempo de enseñanza, y las posibles actividades para convencerles de la utilidad social de las artes y la educación artística.

CONCLUSIONES

Al concluir esta investigación se pueden hacer algunos señalamientos después de haber revisado las propuestas del Plan de estudio de la NEM, pero al mismo tiempo al tener la referencia de los Planes de 2011 y de 2017. En especial sobre el tema de artes visuales se pueden hacer algunos señalamientos finales.

En primer lugar, los contenidos de aprendizaje son pertinentes, hay flexibilidad y buscan aprendizajes significativos. Las y los docentes son el principal agente educativo en el proceso, pues por medio de estrategias didácticas enmarcadas en los proyectos de trabajo han de lograr que el alumnado sea un tanto “autodidacta”, lo que se alinea con el constructivismo. Sin embargo, habrá caso en los que el profesorado muchas veces no tenga una formación especializada en las áreas de arte, pues la asignación de materias depende de los contratos de la Secretaría de Educación, y los Ejes de trabajo dependen de cada escuela y Zona Escolar.

En cuanto a los problemas que se pueden identificar, se observa que, si el profesorado no logra una buena organización con sus pares docentes para la integración del “Plan sintético”, no podrán cubrir todos los temas. Por otra parte, no se debe olvidar que hay escuelas que no tienen infraestructura, internet, computadoras, y el material didáctico no está al alcance para muchas actividades, sobre todo, en contextos rurales con pobreza y limitaciones.

Otro problema es el tiempo lectivo para cubrir la asignatura, pues establece 120 horas anuales, a la semana cada sesión es de 50 minutos, con tres sesiones

por semana. Se considera que el tiempo es limitado; en algún tema o actividad relacionada con las artes visuales debe hacer actividades en horarios extra clase, y por cuenta propia. Un factor restrictivo, en ese sentido, es la poca oportunidad para cultivar o educar en habilidades artísticas visuales.

En lo que respecta al alumnado que tiene o desarrolla gusto por las artes visuales, muchas veces no tiene la posibilidad de participar en talleres u otras actividades en donde pueda seguir desarrollando habilidades artísticas. Tal vez en entornos urbanos puedan asistir a talleres en las Casas o Institutos Municipales de Cultura (cuando ofrecen talleres en esta área), o puedan ir a talleres particulares si tienen posibilidad económica de costearlos. No obstante, se presenta el problema de que hay comunidades rurales en donde nada de eso es posible debido a la vulnerabilidad en la que se encuentran.

Hay que decir además, que esto no es una limitante para que aquel alumno o aquella alumna que tiene habilidades artísticas las pueda desarrollar más allá de estudiar los contenidos marcados por el Programa, pues se conocen casos de grandes artistas plásticos que crecieron en comunidades y lograron una carrera fructífera, como es el caso del maestro Juan Manuel de la Rosa, quien era originario y creció en la comunidad de Sierra Hermosa, del municipio de Villa de Cos, en el estado de Zacatecas; por citar un ejemplo.

En ese desarrollo artístico la familia de cada estudiante es clave para que se logren este tipo de metas y objetivos. No obstante, muchas veces la familia tampoco se involucra del todo en estas actividades, y el Programa escolar no establece actividades específicas en donde la familia se incluya.

La estructuración del Plan de estudios de la NEM da entender que la eficacia de los aprendizajes esperados viene acompañada de la pertinencia mediante la flexibilidad curricular, que, si bien son pocos, son necesarios para comprender en forma muy básica los conceptos de arte y cultura de artes visuales. En el área de artes, sin embargo, la pertinencia eficaz está ligada al nivel de habilidad del o la docente, y a la disponibilidad de materiales e infraestructura, sumado al nivel de conocimiento cultural general que tiene la población en la ciudad, comunidad o localidad, por ello debe plantearse una adecuación del Plan de estudios de acuerdo con la situación geográfica y social en la que se encuentra el alumnado.

Por lo anterior, aprender artes visuales permite al alumnado tener estímulos y sensibilidad para reconocer expresiones artísticas; además, desarrollar habilidades estéticas, creativas, conocer sobre vanguardias artísticas, corrientes y artistas; el arte visual, en especial permite identificar etapas históricas, ideología de las sociedades en la historia y sistemas de comunicación; en general, ampliar su cultura o capital visual, y la valoración del patrimonio cultural. Asimismo, el alumnado en etapa de adolescencia puede y necesita expresar emociones, sobre sí mismo y sobre su entorno, cuyo canal pueden ser las artes visuales.

Se percibe que la NEM concedió cierta continuidad a los Modelos educativos anteriores para el nivel Secundaria (2011 y 2017), y que refuerza la educación humanista, pero aborda de manera distinta la historia, el arte y la cultura y otras disciplinas, por lo que se habla de un enfoque “interdisciplinar”. Dada su reciente aplicación, habrá que avanzar más en su implementación para ver los resultados, o bien, problemas que presenta para la enseñanza-aprendizaje.

Al cierre de la investigación se advierte que el objetivo general y los objetivos específicos se cumplieron; en cuanto a la hipótesis que orientó la tesis asimismo se cumplió al validar la importancia de la educación artística pues contribuye de muchas formas a la educación integral. De esta manera, se logró argumentar que la educación artística para las artes visuales en nivel Secundaria coadyuva para que el estudiantado conozca sobre los sistemas de comunicación, esto acorde con el Plan de estudios de la NEM.

En secuencia de la misma hipótesis, se muestra que la enseñanza-aprendizaje de las artes no está en una asignatura separada porque no existe una maya curricular como tal, sino que se integró como parte del Campo formativo de “Lenguajes”, y por disposición del Modelo y sus estrategias didácticas, debe transversalizarse con los Ejes articuladores. Para su desarrollo las y los docentes deben generar propuestas metodológicas con estrategias didácticas que se centran en un trabajo multi e interdisciplinar, por ello, se considera que tales estrategias son pertinentes e innovadoras y que conllevan a lograr aprendizajes significativos.

La última parte de la hipótesis, de igual forma, se demuestra al contrastar la teoría con la práctica mediante el trabajo etnográfico en el caso de la Escuela Secundaria de la UAZ; ello ayudó a reconocer que subsisten problemas como la restricción del tiempo para desarrollar los proyectos; en este caso se observó una clase en donde solo se trabajó una expresión de las artes visuales, pero falta ver cómo funcionaría en el desarrollo de un proyecto integrador con otras disciplinas. Ese es el campo de experimento que habrá que valorarse y evaluarse mediante

otras investigaciones de otros estudios de caso con enfoque práctico, es decir, trabajos de intervención.

Como se señaló en su momento, el contexto es determinante para el desarrollo de las estrategias didácticas y lograr los aprendizajes significativos. Pero, existen variables que de forma directa e indirecta pueden influir; algunas variables son: escases de recursos materiales, o que, en muchos casos, el profesorado no es especialista en artes visuales, entre otras cuestiones; de ahí que el alumnado puede considerar que no logra aprendizajes significativos. No obstante, hay casos en los que todos los factores son favorables, y los aprendizajes son muy significativos.

En cuanto a la metodología de trabajo investigativo en la tesis, se considera que fue adecuada. La investigación documental aportó las bases para la teoría y el marco conceptual. El trabajo etnográfico mediante las entrevistas con las dos docentes permitió conocer desde su experiencia cómo la educación artística, en especial para las artes visuales, ha sido un tema que sí se puede llevar al aprendizaje en óptimas condiciones, al menos en la Escuela Secundaria de la UAZ, en donde se hizo el acercamiento del estudio de caso.

Fue muy valiosa la opinión de las docentes sobre los objetivos de la educación artística y en qué medida se cumplen, y si el tiempo destinado a la docencia en los Planes de estudio ha sido adecuado; así como, sobre la complejidad para trabajar los contenidos, y cómo son viables las estrategias didácticas que marcan los Programas de estudio, o si realizan adecuaciones.

Por otra parte, la aplicación del instrumento de diagnóstico para el alumnado y la observación de una clase fue útil, en particular para valorar que el contexto sociocultural en el que se desenvuelven influye en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las artes. En el grupo en donde se realizó la observación del estudio de caso se pudieron ver limitaciones, pero no graves al grado de que se ponga en riesgo el aprendizaje significativo. Se advirtió que existe un interés por parte del alumnado para aprender, aun cuando en su mayoría expresaran que no les gustaría dedicarse a las artes de manera profesional; o, simplemente, no les interesa. A pesar de ello, la aplicación de las estrategias didácticas de las docentes en el marco del Modelo de la NEM, se observan resultados prometedores en cuanto a educación para las artes visuales.

En este contexto surgen nuevos desafíos, como la inclusión, la equidad y el uso de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las artes visuales, como se propone en la NEM. Estos retos están influenciados por agentes educativos, tales como el entorno, la familia, etc., sumado al factor socioeconómico, incluso, el capital cultural que posee cada estudiante, lo que puede generar desigualdades en los aprendizajes. Por eso, el Plan de estudios de la NEM busca proveer de valores a los niños, las niñas, adolescentes y jóvenes para que desarrollen habilidades para aprender a pensar de forma crítica para que sus experiencias personales motiven la exploración y el conocimiento significativo a lo largo de sus vidas.

En la propuesta de la NEM para la enseñanza-aprendizaje de la educación artística para las artes visuales, se espera que tenga una conexión con diferentes

áreas o disciplinas, y se fortalezca una interrelación con lo que existe en el entorno en donde se desarrolla el alumnado. Por ejemplo, hacer un cartel ecológico ayudará a plasmar sus habilidades artísticas, que sería en el Campo de “Lenguajes”; esta actividad se relaciona con Ciencias biológicas en el contenido del cuidado al medio ambiente, en el Eje articulador de “Ética, naturaleza y sociedad”; estos, a su vez, se entrelazan con áreas como ética y sociedad, para analizar el por qué o cómo fomentar desde la conciencia social la protección del medio ambiente en su comunidad.

En este sentido se adopta un enfoque constructivista, al considerar que el aprendizaje resulta de una participación y negociación social, teniendo en cuenta el entorno fuera de las aulas y las actividades de las personas en la comunidad. Esto significa que el alumnado en función de las situaciones que enfrenta es capaz de aplicar los conocimientos adquiridos, y de tomar decisiones cooperativas con las demás personas involucradas de forma activa.

En el proceso constructivista se aprovecha la integración de los conocimientos previos con los nuevos, para que los aprendizajes sean significativos y perdurables. El Plan de estudios no se limita a dictar pautas para el aula, sino que busca que los y las docentes planteen los aprendizajes de una manera que sea relevante y significativa para el alumnado, fomentando así una comprensión profunda y duradera.

En este Plan de estudios de la NEM la escuela se reconoce como un agente clave en la educación, pero su sentido de existir se vincula con la comunidad. La forma en que son educadas las y los estudiantes tiene un impacto en la comunidad,

que es otro agente educativo central y, a su vez, esto impacta en el desarrollo de la escuela. Este fortalecimiento de la escuela abarca diversas áreas, desde la Dirección hasta la creación de una cultura de aprendizaje. Sin embargo, uno de los aspectos más destacados es el establecimiento de una alianza efectiva entre todos los agentes educativos.

Los y las docentes representan un eslabón crucial en el Modelo educativo actual. Su responsabilidad adquiere un matiz particular, ya que ahora deben tomar los Planes como guías y adaptarlos al entorno específico en el que se desenvuelve el alumnado. Sin embargo, surge un dilema cuando el profesorado no pertenece a la misma comunidad, lo que puede generar una desconexión significativa. Esta falta de afinidad cultural y contextual puede tener un impacto notable en la forma en que se aborda la educación artística en el aula.

La capacitación del profesorado es otro factor determinante. La asignación de un o una docente para impartir una materia para la cual no está debidamente preparado, es una situación que genera desafíos adicionales. Esto, en última instancia, repercute en la atención brindada al estudiantado, tanto a aquellos que destacan y requieren un estímulo adicional, como a quienes necesitan una atención más específica.

En resumen, la implementación de la educación artística en el marco de este Modelo educativo se enfrenta a una serie de desafíos complejos, en gran parte debido a las disparidades educativas y, en ocasiones, a la poca idoneidad del profesorado al no tener el perfil adecuado. Sin embargo, se vislumbran oportunidades para ajustar y mejorar el enfoque constructivista, a fin de promover

una experiencia educativa más inclusiva y enriquecedora para todos y todas las estudiantes.

Esta situación trata, en general, de atender el problema de la “alfabetización artística” limitada. Aunque las personas pueden desarrollarse en la sociedad, a menudo les resulta difícil analizar acciones o sensaciones, lo cual es esencial para comprender el mundo en su relación con otras personas. Esto genera una desconexión que afecta a generaciones enteras, al limitar su capacidad de expresarse, incluso a nivel emocional y vivencial, lo que a su vez repercute en otras áreas de sus vidas que quizás no se consideren relacionadas de manera directa.

Es crucial el análisis del Plan de estudios de la NEM para identificar sus fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora, en especial en lo que respecta a las estrategias didácticas. El objetivo es asegurar que estas estrategias tengan un impacto positivo en la educación en general y, en particular, en la formación artística de los y las estudiantes, y contribuir así a su desarrollo integral.

Hay que reconocer que todos los agentes educativos tienen una responsabilidad, y ante la flexibilidad curricular deben tomarse decisiones pertinentes y adaptaciones según las circunstancias, tanto dentro como fuera del aula; esto en especial es relevante en el nivel de educación Secundaria, ya que las y los adolescentes se encuentran en una etapa crucial de sus vidas. El enfoque integral de la NEM busca no solo educar, sino formar ciudadanos y ciudadanas capaces de enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo con sabiduría y responsabilidad.

REFERENCIAS

- Abad, J. (2021). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano. En Jiménez, L., Aguirre, I. & Pimentel L. G. (Coords.). *Educación artística, cultura y ciudadanía* (pp. 17-23). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) / Fundación Santillana. Recuperado de: https://www.academia.edu/es/44960508/Educaci%C3%B3n_Art%C3%ADstica_Cultura_y_Ciudadan%C3%ADa_Lucina_Jim%C3%A9nez_Imanol_Aguirre_y_Lucia_G_Pimentel.
- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona, España: Paidós Ibérica. Recuperado de: https://www.academia.edu/44954251/Consideraciones_sobre_la_Educaci%C3%B3n_Art%C3%ADstica_Rudolf_Arnheim.
- Ausubel, D. P. (1980). *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*, (2 ed.) México: Editorial Trillas S.A.
- Calderón, D., Martín, C. & Gustems, J. (2017). Las tecnologías: un recurso interdisciplinar en la educación artística en Secundaria. *Artseduca*, Núm. 18, pp. 200–211. Recuperado el 31 de agosto de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6126455>.
- Capistrán, R. W. (2018). Necesidades de formación docente de los maestros de Educación Artística a nivel Secundaria del Instituto de Educación de Aguascalientes. *Artseduca*, Núm. 19, pp. 10-31. Recuperado el 29 de agosto de 2022, de <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/182701>.
- Cárdenas, R. & Troncoso, A. (2014). Importancia de las artes visuales en la educación: Un desafío para la formación docente. *Revista Electrónica Educare*, Vol. 18, Núm. 3, pp. 191-202. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/268037774_Importancia_de_las_arte_visuales_en_la_educacion_Un_desafio_para_la_formacion_docente.
- Castillo, A. (2018, enero, 12). *Políticas educativas en México. Una breve semblanza de los antecedentes históricos del proyecto sectorial de Educación 2007-2012*. Recuperado de: https://issuu.com/adrianac.rosas/docs/proyecto_sectorial_de_educacion_-_e/1. Fecha de consulta: 28 de agosto de 2023.
- Crespo, L. (2003). Políticas culturales: viejas tareas, nuevos paradigmas. *Derecho y cultura*, Núm. 9, pp. 24-42. Recuperado el 8 de septiembre de 2023, de

<https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/derecho-cultura/article/view/7403>.

Diario Oficial de la Federación (DOF). (08 de junio de 1988). Acuerdo número 134, por el que se establece el plan de estudio para educación primaria a nivel superior: Secretaría de Educación Pública. México.

Ducoing, P. & Rojas, I. (2017). La educación secundaria en el contexto latinoamericano: consideraciones a partir del vínculo política educativa-curriculum. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 22, Núm. 72. pp. 31-56. Recuperado el 26 de agosto de 2022, de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000100032.

Dultzin, S. (1981). *Historia Social de la Educación Artística en México (Notas y Documentos*. México: INBA. Recuperado de: <http://inbadigital.bellasartes.gob.mx:8080/jspui/handle/11271/772>.

Eggers, C. (1988). *Platón. Diálogos. IV República* (Introducción, traducción y notas). Madrid, España: Gredos. Recuperado de: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbW-FpbXmaWxvc29maWFmanJvbWVyb3xneDpkNTJkZDg0ODc1YWNmYzk>.

Efland, X. (2002). *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. España: Paidós.

Elichiry, N. & Regatky, M. (2010). Aproximación a la educación artística en la escuela. *Anuario de Investigaciones*, Vol. 17, pp.129–134. Recuperado el 7 de marzo de 2023, de <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuin/v17/v17a13.pdf>.

Enciclopedia Metódica Larousse. (2003). *Las artes visuales, música, teatro, danza*. En *Enciclopedia Metódica Larousse*, 1ra ed., Vol. 3. México, D.F.: Ediciones Larousse S.A. de C.V.

Gaeta, R. (2021). *Representación de los conceptos de cultura y arte en jóvenes de nivel preparatoria de la UAZ* (Tesis de Licenciatura). Zacatecas, México: Universidad Autónoma de Zacatecas.

Gombrich, E. H. (1999). *La historia del Arte* (16 ed.). Nueva York, EUA: Phaidon Press Inc. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/1NJH-aVvNf5IUzkQQDURITmLlzSX6Oskz/view>.

Gómez, J. (2022). La conceptualización de la Educación artística en el Plan de estudios de 2022 de Educación Primaria de la Nueva Escuela Mexicana. En *Memorias del XVII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Villa Hermosa, Tabasco, México. Del 3 al 8 de diciembre de 2023. Recuperado

de:

<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/0825.pdf>.

Huerta, R. & Domínguez, R. (2015). Investigar sobre los entornos educativos y abordar la problemática situación de la educación artística en secundaria. *Educación artística. Revista de investigación (EARI)*, Núm. 6, pp. 10–18. Recuperado el 26 de agosto de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5210556>.

Huerta, R. V., Domínguez, R. & Barbosa, A. (2017). Investigar para educar en diseño y otras urgencias de la Educación Artística. *Educación artística. Revista de investigación*, Núm. 8, pp. 10-23. Recuperado el 27 de agosto de 2022, de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/149043>.

Latapí, P. (1992). El pensamiento educativo de Torres Bodet: una apreciación crítica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XXII, Núm. 3, pp. 13-44.

Longan, S. (2011). Sobre la definición del arte y otras disquisiciones. *Revista Comunicación*, Vol. 20, Núm. 1, pp.75–79. Recuperado el 2 de marzo de 2023, de <https://revistas.tec.ac.cr/index.php/comunicacion/article/view/827>.

Mansilla, J. & Beltrán, J. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. *Perfiles educativos*, Vol. 35, Núm. 139, pp. 25-39. Recuperado el 15 de febrero de 2024, de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-.

Medina, A. & Mata, F. S. (2009). *Didáctica general*. (2 ed.) Madrid: Pearson Educación, S.A.

Mejía, F. (2009). La evaluación que se ha descuidado. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. 39, Núm. 3-4, pp. 5-8. Recuperado el 19 de agosto de 2023, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27015078001>.

Monroy, S. (2009). El Estudio De Caso: ¿Método o técnica de investigación? *Metodología de la Ciencia. Revista de la Asociación Mexicana de Metodología de la Ciencia y de la Investigación*. Vol. 1, Núm. 1, pp. 38-64. Recuperado de: [http://www.ammci.org.mx/revista/pdf/Seccion%20metodologia%20de%20la%20ciencia%20\(1a%20parte\)/EstudiodeCasoMonroy.pdf](http://www.ammci.org.mx/revista/pdf/Seccion%20metodologia%20de%20la%20ciencia%20(1a%20parte)/EstudiodeCasoMonroy.pdf).

Rojas, I. & Ducoing, P. (2020). Formación artística y cultural en la educación secundaria obligatoria: los casos de Francia y México. *EDUCIENCIA*, Vol. 5, Núm. 1, pp. 6–24. DOI: <https://doi.org/10.29059/educiencia.v5i1.186>.

- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (14 de septiembre de 2022). *Primer Foro Rumbo a Mondiacult 2022: "Educación, artes y cultura para un mundo mejor: retos y oportunidades de la educación artística para la transformación social y colectiva"*. Recuperado de: <https://oei.int/oficinas/mexico/eventos/primer-foro-rumbo-a-mondiacult-2022-educacion-artes-y-cultura-para-un-mundo-mejor-retos-y-oportunidades-de-la-educacion-artistica-para-la-transformacion-social-y-colectiva>, el 14 de septiembre de 2022.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1997). *World Congress On The Implementation Of The Recommendation Concerning The Status Of The Artist. Document Of Reference*. París, Francia: UNESCO. (UNESDOC biblioteca digital). Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000111473>. Fecha de consulta: 18 de febrero de 2023.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*. Lisboa, Portugal (6-9 de marzo de 2006). Biblioteca digital. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17662>. Fecha de consulta: 14 de febrero de 2023.
- Pérez, M. (2024). *Políticas Educativas en la Nueva Escuela Mexicana* (material de difusión). México: Secretaría de Educación Pública – Dirección General de Desarrollo Curricular. Recuperado de: https://foropdi.ensm.mx/1_files/p1.pdf.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología* (1ra ed.). EDITORIAL LABOR S.A.
- Ramírez, L., Ruvalcaba, N. & Aguilar, S. (2023a). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): Orientaciones para padres y comunidad en general*. México: SEP. Obtenido de [https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_\(Documento\).pdf](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_(Documento).pdf).
- Raquimán, P. & Zamorano, M. (2017). Didáctica de las Artes Visuales, una aproximación desde sus enfoques de enseñanza. *Estudios Pedagógicos*, Vol. XLIII, Núm. 1, pp. 439-456. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052017000100025.
- Read, H. (1957). *Imagen e idea: la función del arte en el desarrollo de la conciencia humana*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Riva Palacio, A. (2023). *Diseño y aplicación de un programa teórico-práctico multidisciplinar de historia del arte para el desarrollo de la inteligencia emocional de niñas y niños de educación primaria en la Escuela “Francisco Villa” en Zacatecas*. (Tesis de Maestría). Zacatecas, México: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, Vol. 3, Núm. 1, pp. 29-50. Recuperado de: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1>.
- Romero, R. (2023). *Educación secundaria en México: gestación, desarrollo, vicisitudes e inercias, 1925-2018*. S/e., s/l. Recuperado de: <https://ojs.rosario-conicet.gov.ar/index.php/revistairice/article/view/1739/3003>.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (1969) *Plan de estudios 1945 para la carrera de profesión de enseñanza primaria*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (1972) *Plan de estudios y programas de Educación Primaria*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2009). *Plan de Estudios 2009. Educación Básica Primaria. Etapa de prueba*. México: 2009.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2011a). *Plan de Estudio 2011 Educación Básica*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/documentos/plan-de-estudios-educacion-basica-en-mexico-2011>. Fecha de consulta: 17 de agosto de 2023.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2011b). *Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica Secundaria. Artes*. México: SEP. Recuperado el 20 de septiembre de 2022 de: https://www.excelduc.org.mx/sys-uploads/documentos/programas_de_estudio_2011._secundaria._artes..pdf.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017a). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y creatividad*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017b). *Aprendizajes Clave para la Educación integral*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017c). *Artes. Educación secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. México: SEP. Recuperado de: <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/s>

ecundaria/artes/1-LpM-Secundaria-Artes.pdf. Fecha de consulta: 24 de agosto de 2022.

Secretaría de Educación Pública. (2019a). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. México: SEP. Obtenido de <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019b). Hacia una Nueva Escuela Mexicana. *Perfiles Educativos*, Vol. XLI, Núm. 166. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v41n166/0185-2698-peredu-41-166-182.pdf>.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). El diseño creativo. En *Avance del contenido para el libro del docente*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/El-diseno-creativo.-Avance-del-contenido-del-Libro-del-docente.-Primer-grado.pdf>. Fecha de consulta: 10 de febrero de 2024.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2023a). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase Seis. Modalidad Secundaria*. México: SEP – Dirección General de Materiales Educativos. Recuperado de: <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/S0LPM.htm>. Fecha de consulta: 3 de febrero de 2024.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2023b). *Colección Nanahuatzin. Lenguajes. Tercer grado de Secundaria*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/S3LEA.htm>. Fecha de consulta: 6 de febrero de 2024.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2024a). *El arte de transformarte desde la NEM. Fichero para maestras y maestros*. México: SEP – Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa – Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos. Recuperado de: <https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/2024/10/FgwS9sActA-trnsforArtecompressed.pdf>.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2024b). *Políticas educativas en la Nueva Escuela Mexicana. (Material de difusión)*. México: Dirección General de Desarrollo Curricular. Recuperado de: https://foropdi.ensm.mx/1_files/p1.pdf.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2024c). *Nuestro libro de proyectos. Colección Nanahuatzin. Secundaria. Tercer Grado*. México: SEP. Recuperado de: <https://libros.conaliteg.gob.mx/2024/S3NLA.htm#page/9>.

- Sotelo, G. & Domínguez, M. (2017). Metodologías para la enseñanza del arte: una reflexión inconclusa. *Revista Ciencia Administrativa*, Núm. 1, pp. 8-18. Recuperado de: <https://www.uv.mx/iiesca/files/2017/10/02CA201701.pdf>.
- Tamés, E. R. (2004). *La enseñanza del arte en la educación básica en México*. (Tesis de Doctorado). Monterrey, México: Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. Recuperado de: https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/571992/DocsTec_1666.pdf?sequence=1.
- Universidad del Valle de Puebla (UVP). (2024, 20 de noviembre). *Artes Visuales*. Universidad del Valle de Puebla. Consultado de: <https://uvp.mx/uvpblog/artes-visuales/>.
- Universidad Estatal a Distancia (UNED). (2013). *¿Qué son las estrategias didácticas?* Recuperado en 10 de septiembre de 2022, de https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos_curso_2013.pdf.
- Viramontes, S. (2017). Arte y Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, Vol. 4, Núm. 8, p. 1-20. Recuperado el 30 de agosto de 2022, de <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.11845/1081/1/Arte%20y%20educaci%c3%b3n%20superio.pdf>.

COMUNICACIONES PERSONALES (ENTREVISTAS)

- Campa Morones, Manuel Alejandro (7 de marzo de 2024). Docente de Ciencias sociales en nivel Secundaria en una escuela del Sistema Público Federal.
- De la Cruz Martínez, Yaneth. (11 de marzo de 2024). Docente de Artes en nivel Secundaria de la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”.
- Lozano Campos, Blanca Violeta Deyanira. (11 de marzo de 2024). Docente de Artes en nivel Secundaria de la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”.

ANEXOS

Anexo A. Comparativo de formación artística en Educación Secundaria obligatoria entre Francia y México.

Rubros/País	Francia	México
VINCULACIÓN CON EL PANORAMA INTERNACIONAL	Congruencia del discurso oficial con planteamientos universalizantes sobre la importancia de la sensibilización de niños y jóvenes para las artes y la cultura mediante de la educación obligatoria, valorando la relevancia de la dimensión pedagógica.	
POLÍTICAS PÚBLICAS	Posicionamiento de la educación artística y cultural como una prioridad vinculada con procesos de democratización, garantizando igualdad de acceso a las prácticas artísticas y culturales dentro y fuera del ámbito escolar. La educación artística y cultural está planteada como un eje de formación académica que atraviesa desde la escuela maternal hasta el liceo, buscando el desarrollo de la sensibilidad, del pensamiento crítico y de la creatividad.	Persistencia de limitantes de índole diversa para el acceso al arte y la cultura, en específico de la población socialmente marginada.
ORIENTACIÓN FORMATIVA DEL CURRÍCULUM	La educación artística y cultural está planteada como un eje de formación académica que atraviesa desde la escuela maternal hasta el liceo, buscando el desarrollo de la sensibilidad, del pensamiento crítico y de la creatividad.	La educación artística y cultural está orientada al logro de un desarrollo armónico, vinculado con el principio de respaldar el derecho al acceso a la cultura y a la valoración del patrimonio artístico nacional e internacional.
ESTRUCTURA CURRICULAR Y PONDERACIÓN ACADÉMICA	Organización curricular a partir de un zoclo común de conocimientos, competencias y cultura, en la cual la educación artística se vincula con los ámbitos de lenguajes, sistemas naturales y técnicos, y representaciones del mundo y de la actividad humana. Se pondera una formación académica basada en una perspectiva interdisciplinar.	Marco curricular diseñado a partir de los ejes de apreciación, expresión y contextualización. El abordaje de los contenidos de la educación artística se ha distribuido en temáticas básicas sobre las artes plásticas, música y teatro.
OFERTA ACADÉMICA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE	Oferta formativa de licenciaturas y maestrías de alto nivel, distribuida en todo el territorio nacional. Esfuerzo gubernamental decidido para garantizar la calidad de la preparación de los formadores.	Multivariedad de la oferta formativa en instituciones públicas y privadas distribuida en todo el país. Pendiente de lograr una infraestructura académico-administrativa homogénea para la formación de plantas docentes acordes con el nivel de educación secundaria.

Fuente: Rojas & Ducoing, 2020, p. 21.

Anexo B. Mapa curricular de la Educación Básica en el Plan de estudios de 2011.

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2011

HABILIDADES DIGITALES	ESTÁNDARES CURRICULARES¹	1º PERIODO ESCOLAR			2º PERIODO ESCOLAR			3º PERIODO ESCOLAR			4º PERIODO ESCOLAR			
	CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Preescolar			Primaria						Secundaria			
		1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	
	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III			
				Segunda Lengua: Inglés²	Segunda Lengua: Inglés²						Segunda Lengua: Inglés I, II y III²			
	PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III			
	EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad				Ciencias Naturales³			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
		Desarrollo físico y salud				La Entidad donde Vivo			Geografía³			Tecnología I, II y III		
												Geografía de México y del Mundo		
	DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética⁴							Formación Cívica y Ética I y II		
											Tutoría			
			Educación Física⁴						Educación Física I, II y III					
Expresión y apreciación artísticas			Educación Artística⁴						Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)					

¹ Estándares Curriculares de: Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: Inglés, y Habilidades Digitales.

² Para los alumnos hablantes de Lengua Indígena, el Español y el Inglés son consideradas como segundas lenguas a la materna. Inglés está en proceso de gestión.

³ Favorecen aprendizajes de Tecnología.

⁴ Establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

Fuente: SEP, 2011a, p. 41.

Anexo C. Distribución del tiempo para asignaturas de Secundaria General en el Plan de estudios de 2011.

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA SECUNDARIA					
PRIMER GRADO	HORAS	SEGUNDO GRADO	HORAS	TERCER GRADO	HORAS
Español I	5	Español II	5	Español III	5
Segunda Lengua: Inglés I	3	Segunda Lengua: Inglés II	3	Segunda Lengua: Inglés III	3
Matemáticas I	5	Matemáticas II	5	Matemáticas III	5
Ciencias I (énfasis en Biología)	6	Ciencias II (énfasis en Física)	6	Ciencias III (énfasis en Química)	6
Geografía de México y del Mundo	5	Historia I	4	Historia II	4
		Formación Cívica y Ética I	4	Formación Cívica y Ética II	4
Educación Física I	2	Educación Física II	2	Educación Física III	2
Tecnología I	3*	Tecnología II	3*	Tecnología III	3*
Artes I (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes II (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2
Asignatura Estatal	3				
Tutoría	1	Tutoría	1	Tutoría	1
TOTAL	35		35		35

*Para las secundarias técnicas, la carga horaria de esta asignatura no podrá ser menor a ocho horas.

Fuente: SEP, 2011a, p. 84.

Anexo D. Carga horaria para asignaturas en Escuela Secundaria Técnica con jornada de Tiempo Completo en el Plan de estudios de 2011.

PRIMER GRADO	HORAS	SEGUNDO GRADO	HORAS	TERCER GRADO	HORAS
Español I	7	Español II	7	Español III	7
Segunda Lengua: Inglés I	4	Segunda Lengua: Inglés II	4	Segunda Lengua: Inglés III	4
Matemáticas I	6	Matemáticas II	6	Matemáticas III	6
Ciencias I (énfasis en Biología)	6	Ciencias II (énfasis en Física)	6	Ciencias III (énfasis en Química)	6
Geografía de México y del Mundo	5	Historia I	4	Historia II	4
		Formación Cívica y Ética I	4	Formación Cívica y Ética II	4
Educación Física I	2	Educación Física II	2	Educación Física III	2
Tecnología I	8*	Tecnología II	8*	Tecnología III	8*
Artes I (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes II (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2
Asignatura Estatal	3				
Tutoría	2	Tutoría	2	Tutoría	2
TOTAL	50		50		50

*Para las secundarias técnicas, la carga horaria de esta asignatura no podrá ser menor a ocho horas.

Fuente: SEP, 2011a, p. 76.

Anexo E. Distribución de tiempo anual para Jornada aplicada en el Plan de estudios de 2011.

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA JORNADA AMPLIADA		
ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español III	7	280
Segunda Lengua: Inglés III	5	200
Matemáticas III	7	280
Ciencias III (énfasis en Química)	6	240
Historia II	4	160
Formación Cívica y Ética II	4	160
Educación Física III	2	80
Tecnología III	3	120
Artes III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	4	160
Tutoría	1	40
TIC	1	40
Vida Saludable	1	40
TOTAL	45	1800

Fuente: SEP, 2011a, p. 81.

Anexo F. Dosificación de los aprendizajes esperados en la asignatura de Artes en Educación Básica, según el Plan de estudios de 2017.

Ejes	Temas	PREESCOLAR			PRIMARIA				PRIMARIA		SECUNDARIA							
		Aprendizajes esperados			PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO		TERCER CICLO		Aprendizajes esperados							
		1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º					
PRÁCTICA ARTÍSTICA	Proyecto artístico	•Selecciona y representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas y en el juego simbólico. •Elige y representa esculturas o pinturas que haya observado.			•Escoge canciones o bailes para presentar ante público, con el fin de dar a conocer el resultado de la indagación y exploración colectiva del significado y características artísticas de algunas obras.				•Utiliza técnicas plásticas o visuales para presentar un tema en la muestra artística ante público, como resultado de un acuerdo colectivo sobre su características y posibilidades de expresión.		•Selecciona y analiza un texto teatral para presentar ante público, con el fin de dar a conocer los resultados de la investigación y debate colectivo sobre las características artísticas y expresivas de algunas obras.		•Escoge el tema para realizar un proyecto artístico de Artes Visuales, Danza, Música o Teatro, y brinda explicaciones sobre las motivaciones por las que lo eligió.		•Decide el tema para elaborar un proyecto artístico de Artes Visuales, Danza, Música o Teatro, y presenta las razones por las que su elección le parece relevante.		•Define el tema para realizar un proyecto artístico de Artes Visuales, Danza, Música o Teatro, y expone los argumentos que lo llevaron a tomar su decisión.	
	Presentación	•Baila y se mueve con música variada coordinando secuencias de movimientos y desplazamientos. •Construye secuencias de sonidos y las interpreta. •Representa la imagen que tiene de sí mismo y expresa ideas mediante el modelado, el dibujo y la pintura.			•Presenta ante público la canción o baile que escogió, para dar a conocer su trabajo artístico colectivo en el que utilizó elementos básicos de las artes de manera intencional.				•Exhibe ante público una muestra artística para presentar su trabajo colectivo en el que incorporó elementos básicos de las artes de manera intencional.		•Muestra ante público el texto teatral para presentar el resultado de los ensayos, en la que integra elementos básicos de las artes de manera intencional.		•Presenta ante público el proyecto artístico seleccionado (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro), en el que utiliza de manera intencional los elementos básicos de un lenguaje artístico.		•Exhibe ante público el proyecto artístico seleccionado (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro), en el que organiza con una intención expresiva, los elementos básicos de un lenguaje artístico.		•Muestra frente al público el proyecto artístico seleccionado (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro), en el que organiza de manera original y creativa los elementos básicos de un lenguaje artístico.	
	Reflexión	•Explica las sensaciones que le produce observar una fotografía, pintura, escultura, escuchar una melodía o ver una representación escénica.			•Describe los sentimientos, emociones y situaciones significativas que experimentó durante los ensayos y en la presentación.				•Explica sentimientos, emoción y situaciones que experimentó durante la preparación y en la muestra artística.		•Formula opiniones respecto al proceso y los resultados obtenidos en la presentación.		•Expone ideas, sentimientos, emociones y situaciones internas, relacionadas con el proceso y los resultados del proyecto artístico realizado para proponer alternativas de mejora.		•Argumenta ideas, sentimientos, emociones y situaciones internas relacionadas con el proceso y los resultados del proyecto artístico realizado, para proponer alternativas de mejora.		•Debate con el grupo ideas, sentimientos, emociones y situaciones internas generales relacionadas con el proceso y los resultados del proyecto artístico realizado, para considerar alternativas de mejora.	
	Cuerpo-espacio-tiempo	•Comunica emociones mediante la expresión corporal. •Produce sonidos al ritmo de la música con distintas partes del cuerpo, instrumentos y otros objetos.			•Reconoce posibilidades expresivas del cuerpo, el espacio y el tiempo, a partir de la exploración activa de sus cualidades en la música y la danza.				•Distingue posibilidades expresivas del cuerpo, el espacio y el tiempo, a partir de la exploración activa de sus cualidades en las artes visuales.		•Utiliza de manera intencional el cuerpo, el espacio y el tiempo para expresar una idea o sentimiento, y reconoce la diferencia entre realidad y ficción en el Teatro.		•Nombrar las principales características y cualidades de los elementos básicos de las Artes Visuales, Danza, Música o Teatro, como resultado de la exploración activa de sus posibilidades expresivas.		•Empieza algunos elementos estéticos de las Artes Visuales, Danza, Música o Teatro con fines expresivos en la elaboración de un proyecto artístico individual o colectivo.		•Organiza de manera intencional diversos elementos básicos de las Artes Visuales, Danza, Música o Teatro para generar sus propuestas artísticas individuales o colectivas.	
ELEMENTOS BÁSICOS DE LAS ARTES	Movimiento-sonido	•Crea y reproduce secuencias de movimientos, gestos y posturas corporales de manera individual y en coordinación con otros, con y sin música.			•Identifica las diferencias entre sonido-silencio y movimiento-reposo como resultado de la exploración activa de sus cualidades.				•Reconoce las posibilidades expresivas del movimiento y el sonido como resultado de la exploración activa de sus cualidades.		•Organiza de manera intencional movimientos y sonidos para expresar una idea o sentimiento.		•Combina de manera original diversas formas y colores para expresar una idea o sentimiento.		•Explora una diversidad de manifestaciones artísticas de México (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro) con el fin de explicar las ideas y sentimientos que le provocan.		•Describe las cualidades estéticas de una diversidad de manifestaciones artísticas del mundo (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro) con el fin de explicar los sentimientos o ideas que le provocan.	
	Forma-color	•Obtiene colores y tonalidades a partir de combinaciones. •Usa trazos, colores y texturas en una pintura de su propia creación.			•Distingue el punto, la línea, la forma, los colores primarios y secundarios, como resultado de la exploración activa de sus características y cualidades.				•Clasifica formas simples, compuestas, estilizadas, y color cálidos y fríos como resultado de la experimentación activa de su cualidades.		•Realiza una propuesta sencilla de texto literario, escenografía, vestuario, iluminación, utilería o dirección, en la que emplea de manera intencional algunos elementos básicos de las artes, y reconoce la diferencia entre realidad y ficción.		•Propone alternativas originales ante el reto de seleccionar un tema y desarrollar un proyecto artístico.		•Resuelve de manera novedosa los retos que se le presentan en el desarrollo del proyecto artístico seleccionado, al proponer una disposición original de los elementos básicos de las Artes Visuales, Danza, Música o Teatro.		•Crea un proyecto artístico original al utilizar de manera intencional los recursos y elementos propios de las artes para comunicar un acontecimiento personal o social.	
AFILIACIÓN ESTÉTICA Y CREATIVIDAD	Sensibilidad y percepción estética	•Relaciona los sonidos que escucha con las fuentes sonoras que los emiten. •Identifica sonidos de corta y larga duración y los representa.			•Reconoce sensaciones y emociones al observar bailes y escuchar canciones diversas.				•Describe las sensaciones y emociones que le provoca la exploración activa de diversas manifestaciones plásticas y visuales, e identifica las que le gustan y las que le disgustan.		•Distingue las sensaciones y emociones que le provoca la exploración activa de diversas manifestaciones teatrales, y explica las razones por las que le gustan o disgustan.		•Explora una diversidad de manifestaciones artísticas de México (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro) con el fin de explicar las ideas y sentimientos que le provocan.		•Distingue las cualidades estéticas de una diversidad de manifestaciones artísticas del mundo (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro) con el fin de explicar los sentimientos o ideas que le provocan.		•Escribe sus experiencias estéticas, resultado de la observación o escucha de una variedad de manifestaciones artísticas contemporáneas de México y el mundo.	
	Imaginación y creatividad	•Selecciona piezas musicales para expresar sus sentimientos y para apoyar la representación de personajes, cantar, bailar y jugar. •Representa gráficamente y con recursos propios secuencias de sonidos.			•Propone una organización sencilla de sonidos o movimientos (música y baile) en la que utiliza algunos elementos básicos de las artes.				•Crea una instalación artística sencilla en la que utiliza de manera original algunos elementos básicos de las artes.		•Realiza una propuesta sencilla de texto literario, escenografía, vestuario, iluminación, utilería o dirección, en la que emplea de manera intencional algunos elementos básicos de las artes, y reconoce la diferencia entre realidad y ficción.		•Propone alternativas originales ante el reto de seleccionar un tema y desarrollar un proyecto artístico.		•Resuelve de manera novedosa los retos que se le presentan en el desarrollo del proyecto artístico seleccionado, al proponer una disposición original de los elementos básicos de las Artes Visuales, Danza, Música o Teatro.		•Crea un proyecto artístico original al utilizar de manera intencional los recursos y elementos propios de las artes para comunicar un acontecimiento personal o social.	
ARTES Y ENTORNO	Diversidad cultural y artística	•Escucha piezas musicales de distintos lugares, géneros y épocas, y conversa sobre las sensaciones que experimenta. •Observa obras del patrimonio artístico de su localidad, su país u otro lugar (fotografías, pinturas, esculturas y representaciones escénicas) y describe lo que le hacen sentir e imaginar.			•Identifica las diferencias y semejanzas de bailes y canciones de distintas regiones de México y el mundo, con el fin de reconocer la diversidad cultural.				•Describe las diferencias y semejanzas de alguna pintura, un mural, una escultura y un edificio representativos de México y el mundo, y las considera evidencia de la diversidad cultural.		•Explica las características artísticas de algunas piezas teatrales de distintas épocas y lugares para reconocer su valor como patrimonio cultural.		•Reconoce la diversidad creativa en manifestaciones artísticas de México (Artes Visuales, la Danza, la Música o el Teatro) a través del tiempo.		•Describe la diversidad creativa en manifestaciones artísticas del mundo (Artes Visuales, la Danza, la Música o el Teatro) a través del tiempo, y las reconoce como patrimonio cultural.		•Explica algunos significados artísticos y culturales de manifestaciones artísticas contemporáneas (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro) de México y el mundo e, independientemente de su preferencia, las aprecia.	
	Patrimonio y derechos culturales	•Conoce y describe producciones artísticas, y manifiesta opiniones sobre ellas.			•Explora manifestaciones artísticas y culturales de su entorno, y las reconoce como parte de su patrimonio cultural.				•Disfruta de manifestaciones artísticas variadas, dentro y fuera de la escuela, así como de monumentos, zonas arqueológicas o museos para ejercer su derecho al acceso a la cultura.		•Identifica y visita monumentos, zonas arqueológicas, museos o recintos culturales, locales o estatales, para explorar su patrimonio, y ejercer sus derechos culturales.		•Visita monumentos, zonas arqueológicas o museos y observa espectáculos artísticos variados para ejercer su derecho al acceso y participación a la cultura.		•Reconoce que el acceso y disfrute de los bienes artísticos y culturales es su derecho.		•Ejerce su derecho humano y constitucional a la cultura y las artes, al asistir, participar y disfrutar de diversos eventos culturales.	

Fuente: SEP, 2017b, pp. 176-179.

Anexo G. Aprendizajes esperados para el área de Artes visuales. Primer grado de Secundaria, en el Plan de estudios de 2017.

EJES	Temas	ARTES VISUALES. SECUNDARIA. 1º
		Aprendizajes esperados
PRÁCTICA ARTÍSTICA	Proyecto artístico	• Observa y compara piezas artísticas de lugares, técnicas y épocas diversas, para proponer en colectivo el tema para la exposición artística. • Investiga las etapas para la realización del montaje de una exposición artística.
	Presentación	• Elabora ejercicios artísticos explorando los elementos básicos de las artes, así como los materiales y técnicas de las artes visuales, para elaborar una obra artística de manera individual o en grupo. • Identifica las tareas y acciones necesarias en la planeación y realización de una exhibición artística.
	Reflexión	• Debate en colectivo respecto al proceso de montaje del proyecto artístico, para compartir su experiencia desde la planeación hasta la presentación en público.
ELEMENTOS BÁSICOS DE LAS ARTES	Cuerpo-espacio-tiempo	• Explora la dimensión y las características del espacio a partir de la interacción corporal en distintos tiempos.
	Movimiento-sonido	• Explora las calidades y cualidades del movimiento y el sonido para comunicar emociones y diversas situaciones.
	Forma-color	• Reconoce en su entorno los elementos básicos de las artes, para identificar las propiedades de la forma. • Elabora un círculo cromático para comprender conceptos básicos de la teoría del color.
APRECIACIÓN ESTÉTICA Y CREATIVIDAD	Sensibilidad y percepción estética	• Explica las ideas y sentimientos que le provocan experimentar y observar diversas manifestaciones de artistas visuales mexicanos.
	Imaginación y creatividad	• Realiza propuestas para utilizar materiales no convencionales y soluciones originales dentro del proyecto artístico a desarrollar. • Propone alternativas de temas para el desarrollo de su proyecto como resultado de un proceso personal de indagación.
ARTES Y ENTORNO	Diversidad cultural y artística	• Reconoce manifestaciones de las artes plásticas y visuales de distintas épocas y lugares, para conocer la diversidad creativa.
	Patrimonio y derechos culturales	• Visita monumentos, zonas arqueológicas o museos y observa espectáculos artísticos variados, para ejercer su derecho al acceso y disfrute de los bienes culturales.

Fuente: SEP, 2017b, p. 182.

Anexo H. Aprendizajes esperados para el área de Artes visuales. Segundo grado de Secundaria, en el Plan de estudios de 2017.

EJES	Temas	ARTES VISUALES. SECUNDARIA. 2º
		Aprendizajes esperados
PRÁCTICA ARTÍSTICA	Proyecto artístico	• Observa y compara piezas artísticas de múltiples lugares, técnicas y épocas, para proponer en colectivo el tema para la exposición artística. • Investiga las etapas para la realización del montaje de una exposición artística.
	Presentación	• Elabora ejercicios artísticos explorando los elementos básicos de las artes, los materiales y técnicas de las artes visuales para elaborar una obra artística individual o colectiva. • Organiza las tareas y acciones necesarias en la planeación y realización de una exhibición artística.
	Reflexión	• Debate en colectivo respecto al proceso de montaje del proyecto artístico, para compartir su experiencia desde la planeación hasta la presentación en público.
ELEMENTOS BÁSICOS DE LAS ARTES	Cuerpo-espacio-tiempo	• Utiliza el espacio a partir de la interacción cuerpo-tiempo, para explorar sus posibilidades expresivas.
	Movimiento-sonido	• Experimenta las calidades y cualidades del sonido para crear ambientes con diferentes emociones.
	Forma-color	• Analiza su entorno para identificar los recursos de la imagen publicitaria. • Utiliza los conceptos básicos de la teoría del color para elaborar gradaciones cromáticas.
APRECIACIÓN ESTÉTICA Y CREATIVIDAD	Sensibilidad y percepción estética	• Distingue las cualidades estéticas de una diversidad de manifestaciones de artistas visuales del mundo, para brindar argumentos personales en la explicación de los sentimientos o ideas que le provocan.
	Imaginación y creatividad	• Propone una disposición original de los elementos, materiales y técnicas de las artes visuales, para resolver retos de una manera novedosa.
ARTES Y ENTORNO	Diversidad cultural y artística	• Investiga los trabajos más importantes de algunos artistas visuales de la región o de su país, para reconocer sus características como patrimonio cultural. • Investiga los trabajos más importantes de artistas visuales mexicanos, así como de la diversidad cultural y nacional de México.
	Patrimonio y derechos culturales	• Visita monumentos, zonas arqueológicas o museos y observa espectáculos artísticos variados, con el fin de reconocer que el acceso y disfrute de los bienes culturales y artísticos es su derecho.

Fuente: SEP, 2017b, p. 183.

Anexo I. Aprendizajes esperados para el área de Artes visuales. Segundo grado de Secundaria, en el Plan de estudios de 2017.

EJES	Temas	ARTES VISUALES. SECUNDARIA. 3º
		Aprendizajes esperados
PRÁCTICA ARTÍSTICA	Proyecto artístico	- Examina en grupo distintas expresiones artísticas de las artes visuales que fueron realizadas de forma colectiva, para identificar su significado, historia y contexto. - Investiga las etapas para la realización del montaje de una exposición artística, para identificar las actividades que realizan el curador, el museógrafo y el mediador en la planeación y montaje de una exposición artística.
	Presentación	- Elabora ejercicios artísticos explorando materiales y técnicas de las artes plásticas o para desarrollar un proyecto artístico colectivo. - Participa en las tareas y acciones necesarias en la planeación y realización de una exhibición artística.
	Reflexión	- Debate en colectivo respecto al proceso de montaje del proyecto artístico, para compartir su experiencia desde la planeación hasta la presentación en público. - Reconoce la importancia del trabajo colectivo y la labor de los profesionales involucrados en una exhibición artística.
ELEMENTOS BÁSICOS DE LAS ARTES	Cuerpo-espacio-tiempo	Explora las relaciones de proximidad, acciones y diseños espaciales.
	Movimiento-sonido	Experimenta las calidades y cualidades del sonido para producir movimiento.
	Forma-color	- Imagina formas que puede tener el sonido a partir de piezas de arte sonoro. - Identifica tonos, saturación y luminosidad del color en su entorno para comprender conceptos básicos de la teoría del color.
APRECIACIÓN ESTÉTICA Y CREATIVIDAD	Sensibilidad y percepción estética	Interpreta sus emociones y sensaciones para escribir lo que experimenta al observar una variedad de manifestaciones contemporáneas de las artes visuales.
	Imaginación y creatividad	Realiza una propuesta museográfica para presentar su proyecto artístico de una manera original, en la que utiliza materiales de reuso y efímeros.
ARTES Y ENTORNO	Diversidad cultural y artística	- Investiga algunas manifestaciones de arte colectivo contemporáneo para explicar sus características estéticas y sociales, así como sus significados artísticos. - Indaga algunos trabajos colectivos de artes visuales y plásticos, para reconocer la importancia del arte colectivo en la sociedad actual, y aprecia sus cualidades estéticas. - Reconoce las manifestaciones populares como parte del patrimonio y la diversidad cultural de su país.
	Patrimonio y derechos culturales	Visita monumentos, zonas arqueológicas o museos y observa espectáculos artísticos variados con el fin de ejercer su derecho a la cultura y las artes, al participar y disfrutar de eventos culturales.

Fuente: SEP, 2017b, p. 184.

Anexo J. Instrumento para diagnóstico de la experiencia docente en educación artística en nivel de Secundaria.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"Francisco García Salinas"

UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Entrevista sobre aspectos de la enseñanza aprendizaje de la asignatura de Artes en nivel Secundaria

Esta entrevista tiene por objetivo conocer su punto de vista sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Artes en la Escuela Secundaria.

Nombre de la Escuela Secundaria:

Nombre de la docente:

Instrucciones: Por favor, le pedimos que responda a las siguientes preguntas.

1. ¿Cuál es su perfil profesional (licenciatura, maestría, doctorado, etc.)
2. ¿Cuántos años tiene de experiencia docente en el área de Artes o educación artística?
3. ¿Cuál es su área de especialidad en las Artes o educación artística?
4. En la asignatura de Artes enseña a su alumnado algunas de estas temáticas: (puede elegir varias opciones)

Danza	Música	Canto	Folclore
Teatro	Pintura	Cine	Repujado
Dibujo	Grabado	Escultura	Manualidades
Literatura	Patrimonio artístico y cultural	Bordado y tejido	Artesanías

5. ¿Qué tipo de manifestación artística le gusta más enseñar?
(elegir solo una opción)

Danza	Música	Teatro	Pintura	Literatura	Arquitectura
Escultura	Grabado	Arte popular	Cine	Dibujo	

6. ¿En sus clases ha abordado el tema de las artes visuales?

7. ¿Cómo define o entiende a las artes visuales?

8. ¿En los objetivos de sus clases procura que lo que aprenden sus estudiantes en la asignatura de Artes lo apliquen en tu vida diaria?

Sí_____ No_____ ¿Por qué, o cómo?

9. ¿Considera que la asignatura de Artes tiene relación con otras materias de la currícula de Secundaria?

Sí_____ No_____ ¿Por qué, o cómo?

10. ¿Con cuál asignatura considera que tiene más relación lo que enseña en la asignatura de Artes? ¿Por qué?

11. ¿Hay algún tema en especial del que tenga más interés por enseñar más y mejor en su asignatura de Artes?

Sí_____ No_____ ¿Cuál tema? _____

12. ¿Qué es lo más importante que considera que el alumnado de Secundaria debe aprender en la asignatura en Artes?

13. ¿Qué estrategias de enseñanza o actividades de las que aplica en la asignatura de Artes le agradan más y considera que son más efectivas para el aprendizaje, y por qué?

14. ¿Considera en general que el alumnado muestra interés en la asignatura de Artes, y que se les hace interesante, amena, o aburrida?
15. ¿Considera que es importante que en la familia se motive a las y los estudiantes para visitar museos de arte, exposiciones de arte, galerías, etc.?
16. ¿Considera que el entorno familiar influye en el proceso de aprendizaje del alumnado en la Asignatura de Artes? ¿Por qué?
17. ¿Cómo propicia el desarrollo de habilidades artísticas del alumnado?
18. ¿Es posible que en la etapa de Secundaria un o una estudiante despierte su interés y habilidades para estudiar a nivel profesional sobre alguna manifestación artística? ¿Por qué?
19. ¿Cómo considera que ha sido el proceso de cambios en cuanto a la enseñanza-aprendizaje de las Artes en los planes de estudio de los Programas implementados por la SEP de 2011, de 2017, y ahora con la Nueva Escuela Mexicana?
20. ¿Alguna cuestión que desee agregar sobre el tema?

Muchas gracias por tus respuestas.

Declaración de privacidad:

En los términos dispuestos por la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública y la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública del Estado de Zacatecas, la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas" (UAZ) es el sujeto Responsable del tratamiento de los datos proporcionados por los y las participantes en la investigación citada en el presente Consentimiento informado, la cual es avalada por la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente (MEDPD). En términos de lo dispuesto por el artículo 68, fracción VI de la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública, publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 4 de mayo de 2015, en relación con el artículo 6, primer párrafo de la Ley General de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 26 de enero de 2017, así como de las disposiciones locales en materia de Transparencia y Protección de Datos Personales, la MEDPD de la UAZ se obliga a que los datos que proporcionen las personas mayores de edad, o de los padres, madres, tutores o tutoras legales de los y las menores de edad, así como de personas que no tienen autonomía intelectual o jurídica, sean empleados únicamente para el desarrollo de investigaciones con fines académicos de difusión y divulgación científica en el área de su competencia, por lo que no transmitirá los mismos a persona física o jurídica colectiva alguna que sea ajena a la UAZ sin su consentimiento expreso, ni serán utilizados, comunicados, difundidos o divulgados, salvo las excepciones previstas en el artículo 22 de la Ley General de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados citada.

Anexo K. Instrumento para diagnóstico en alumnado sobre la enseñanza-aprendizaje de educación artística en el nivel de Secundaria.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"Francisco García Salinas"

UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Encuesta sobre aspectos de la enseñanza aprendizaje de la asignatura de Artes en nivel Secundaria

Esta encuesta tiene por objetivo conocer tu punto de vista sobre la asignatura de Artes en tu Escuela Secundaria y tu gusto por las artes.

Nombre de la Escuela Secundaria:

Grado: _____ Grupo: _____ Edad: _____ Sexo: Hombre _____ Mujer _____

Instrucciones: Por favor, te pedimos que respondas a las siguientes preguntas según corresponda, y/o elije la respuesta que mejor consideres.

1. ¿Te agrada la asignatura de Artes? (selecciona la opción que consideres)

Mucho _____ Regular _____ Poco _____ Nada _____

2. En la asignatura de Artes en tu Secundaria has aprendido sobre:
(puedes elegir varias opciones marcando con una X)

Danza	Música	Canto	Folclore
-------	--------	-------	----------

Teatro	Pintura	Cine	Repujado
Dibujo	Grabado	Escultura	Manualidades
Literatura	Patrimonio artístico y cultural	Bordado y tejido	Artesanías

3. ¿Qué tipo de manifestación artística te llama más la atención?
(elegir solo una opción)

Danza	Música	Teatro	Pintura	Literatura	Arquitectura
Escultura	Grabado	Arte popular	Cine	Dibujo	

4. ¿Conoces qué son las artes visuales?

Sí_____ No_____

5. ¿Cómo defines o entiendes a las artes visuales?

6. ¿Lo que aprendes en la asignatura de Artes lo aplicas en tu vida diaria?

Sí_____ No_____ ¿Por qué, o cómo?

7. ¿La asignatura de Artes tiene relación con otras materias que llevas en tu Secundaria?

Sí_____ No_____ ¿Por qué, o cómo?

8. ¿Con cuál asignatura consideras que tiene más relación lo que aprendes en la asignatura de Artes? ¿Por qué?

9. ¿Hay algún tema en especial del que quisieras conocer más y mejor en la asignatura de Artes?

Sí_____ No_____ ¿Cuál tema? _____

10. ¿Qué es lo más importante que has aprendido en la asignatura en Artes?

11. ¿Qué estrategias de enseñanza o actividades de las que aplica tu maestra para la asignatura de Artes te agradan más, y por qué?

12. ¿Cómo consideras en general las clases de la asignatura de Artes?

Interesante____ Nada interesante____ Amena____ Aburrida _____

13. ¿En tu familia acostumbran visitar museos de arte, exposiciones de arte, galerías, etc.?

Al menos 4 o más veces al año____ Al menos 2 veces al año____

Una vez al año _____ Nunca _____

14. En casa vives con:

Papá y mamá _____ Solo con papá _____ Solo con mamá _____

Con abuelito y abuelita _____ Con abuelita _____ Con abuelito _____

Con otra persona de mi familia, como tíos, tías, primas, etc. _____

15. ¿En qué trabajan tu papá y mamá?

Papá _____ Mamá _____

16. ¿Qué habilidades artísticas crees que tienes?

17. ¿Te gustaría estudiar a nivel profesional sobre la manifestación artística que te gusta?

Sí____ No____ ¿Por qué? _____

Muchas gracias por tus respuestas.

Declaración de privacidad:

En los términos dispuestos por la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública y la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública del Estado de Zacatecas, la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas" (UAZ) es el sujeto Responsable del tratamiento de los datos proporcionados por los y las participantes en la investigación citada en el presente Consentimiento informado, la cual es avalada por la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente (MEDPD).

En términos de lo dispuesto por el artículo 68, fracción VI de la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública, publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 4 de mayo de 2015, en relación con el artículo 6, primer párrafo de la Ley General de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 26 de enero de 2017, así como de las disposiciones locales en materia de Transparencia y Protección de Datos Personales, la MEDPD de la UAZ se obliga a que los datos que proporcionen las personas mayores de edad, o de los padres, madres, tutores o tutoras legales de los y las menores de edad, así como de personas que no tienen autonomía intelectual o jurídica, sean empleados únicamente para el desarrollo de investigaciones con fines académicos de difusión y divulgación científica en el área de su competencia, por lo que no transmitirá los mismos a persona física o jurídico colectiva alguna que sea ajena a la UAZ sin su consentimiento expreso, ni serán utilizados, comunicados, difundidos o divulgados, salvo las excepciones previstas en el artículo 22 de la Ley General de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados citada.