



El arte y sus sentidos

Isidro Barraza Barraza
Laurencia Barraza Barraza

El arte y sus sentidos

EL ARTE Y SUS SENTIDOS

© Isidro Barraza Barraza, Laurencia Barraza Barraza, 2023

ISBN: En trámite

1ª edición, junio de 2023

Editado en México

MAQUETACIÓN Y PORTADA: Sergio E. Monreal López

ILUSTRACIÓN DE PORTADA: Leila Victoria Arroyo Valenzuela

EL ARTE Y SUS SENTIDOS

ISIDRO BARRAZA BARRAZA
LAURENCIA BARRAZA BARRAZA

PRÓLOGO	7
INTRODUCCIÓN	11
NUESTRO RECORRIDO POR LAS AVENIDAS DE LA INVESTIGACIÓN	13
CAPÍTULO I NUESTRO TEMA DE INVESTIGACIÓN	21
CAPÍTULO II LAS LENTES TEÓRICAS	37
CAPÍTULO III RESULTADOS	53
CONCLUSIONES, HALLAZGOS Y SUGERENCIAS	100

PRÓLOGO

Hablar de un libro y de sus autores siempre resulta un desafío y más cuando es el propio. En esta obra quiero iniciar hablando de quienes lo escriben, por supuesto que no es un acto de presunción. Queremos contarles cómo se conjugaron nuestros intereses, habilidades y capacidades para darle forma a lo que hoy ustedes están leyendo.

En primera instancia, la elección del tema que recorre todas las páginas, si bien es un problema de investigación escasamente abordado desde los espacios de la práctica docente, para Isidro significa mucho más, es un homenaje a quienes le enseñaron desde el seno familiar a amar las expresiones artísticas y en particular la danza. Es mostrar desde la investigación que la danza, como expresión artística, tiene efectos positivos en la vida de las personas, es una defensa de lo que ama y conoce. Es demostrar que la asignatura de artes no es un pasatiempo ni algo trivial, sino un espacio propicio para el desarrollo de habilidades emocionales, sociales y cognitivas, que armoniza al ser humano y potencia su desarrollo integral y holístico. Es darles voz a esos estudiantes, frecuentemente olvidados pero que tienen mucho que aportar. Es luchar por el reconocimiento social de las Artes.

Para Laurencia este libro significa desafío, aprendizaje y creatividad. La construcción y desarrollo de esta investigación representó un desafío, primero por el tema que aborda, soy una profesional que, desde hace muchos años, reviso y analizo problemáticas referidas a la práctica docente, ciertamente conocer cómo significaban los estudiantes de secundaria la asignatura de artes, podía ser ubicado en esta línea, pero el desarrollo de este objeto implicaba utilizar un método complejo, la fenomenología. Así que tenía ante mí el reto de dirigir una investigación que cumpliera a cabalidad con las características propias de esta metodología, había que encontrar textos y estrategias didácticas eficaces para

alcanzar la meta, pero además había que motivar, destrabar y hacer visible aquello -datos, palabras, expresiones- que a veces no son percibidas por quienes se inician en el campo de la investigación. En el desarrollo de la investigación tuve muchos aprendizajes: disciplinares, metodológicos, didácticos y desarrollé mi capacidad creativa para resolver muchos de los “nudos” que se presentaron.

Con frecuencia solemos hacer la pregunta ¿qué ofrece este libro para que merezca ser leído? Empezaré por decirles que esta obra se deriva de una investigación, por lo tanto tiene una estructura propia de este campo, su desarrollo se posiciona en un paradigma interpretativo, su enfoque cualitativo, como habrá podido darse cuenta, es un libro que tiene como intención aportar conocimiento. Este último aspecto es el que enfatizaré.

En las primeras páginas, se narra la problemática presente en los espacios escolares respecto al estatus concedido a la asignatura de Artes con énfasis en danza, por los estudiantes, los padres de familia y las mismas autoridades institucionales, notándose que en la escuela están presentes los estigmas sociales atribuidos ésta, los que van desde la indiferencia hasta los prejuicios. Resulta revelador que algunos padres de familia rechazaran la asignatura de artes por considerar que “bailar era un asunto de mujeres”.

Un hallazgo trascendente porque muestra una de las significaciones sociales respecto a las Artes. Razonamientos que conducen a descalificar, excluir y en general a estigmatizar a los estudiantes o personas que optan por ellas. Estas significaciones de alguna forma están presentes en el diseño curricular de la educación básica porque existe el prejuicio sobre su escasa importancia en el desarrollo del ser humano, se aprecia más como una herramienta que como disciplina. El lector podrá apreciar que en general el prejuicio atraviesa la asignatura de artes y a las artes.

Otro asunto que aflora es, en la educación secundaria, las Artes son asunto de los profesores que imparten la asignatura y representan un espacio de “lucimiento” institucional pero

escasamente se visualiza el potencial que tienen en el desarrollo integral de los estudiantes.

Nueve son los sentidos o significaciones que los estudiantes de educación secundaria reportan sobre la asignatura de Artes con énfasis en danza: lúdico, útil, educativo, placer, social, jerárquico, general, emocional y práctico cognitivo, todos ellos dan cuenta del valor atribuido, la importancia que tiene en el desarrollo socioemocional de los adolescentes, las habilidades sociales y el conjunto de valores que se consolidan.

Entre las apreciaciones de los adultos y las de los adolescentes encontramos algunos desacuerdos que desquebrajan o pulverizan el prejuicio, mostrando a las Artes como una de las alternativas pedagógicas potentes para armonizar la esfera psíquica, física y emocional que conforman al ser humano. Abren rutas de exploración sobre la influencia que pudieran tener las artes en el desarrollo de la inteligencia emocional y la consolidación de competencias para la vida.

Dejo este libro en sus manos, estoy segura que encontrarán información muy valiosa que los hará reflexionar sobre su rol como profesores, padres de familia y autoridades educativas, les hará preguntarse hasta dónde sus prejuicios han obstaculizado el desarrollo de esa generación que se está formando y de la que somos responsables. Espero que, desde hoy, usted pueda significar de forma diferente y otorgarle el status que se merece a la asignatura de Artes en la educación secundaria.

Dra. Laurencia Barraza Barraza

Introducción

Educar a las nuevas generaciones es el acto más importante que los seres humanos podemos realizar para contribuir al futuro de la humanidad. La educación ofrece la posibilidad para seguir avanzando no sólo en los caminos del conocimiento sino en la consolidación de aquellos valores éticos y morales que trazan los rumbos tanto individual como colectivamente. Para quienes tenemos la fortuna de participar en este campo es un espacio propicio para posicionar a nuestros estudiantes en los hombros de los gigantes con la finalidad de que vuelen y alcancen alturas insospechadas.

Nuestra educación está notablemente centrada en las materias académicas, las matemáticas, las ciencias y el aprendizaje del idioma acaparan los horarios escolares de los educandos apenas ingresan a los planteles educativos dejando de lado sus emociones, sentimientos y su expresión, tratando de dividir y minimizar la esencia que nos vuelve humanos.

Las artes son un importante medio de expresión de ideas, emociones y sentimientos, son un medio para enfocar nuestras energías de manera creativa, estética y explicar ante los demás nuestra relación con el entorno. Actualmente el currículo de educación básica contempla de manera reducida el estudio y desarrollo de las artes, siendo una de las asignaturas con menor número de horas y que en los últimos años incluso, en este nivel educativo, han sido retirados los apoyos para actividades artísticas extracurriculares.

Aunque las artes se contemplan de manera limitada dentro del currículo de la educación básica, en tiempos recientes también se han establecido cambios que permiten su estudio con mayor seriedad en las aulas, así, por primera vez se contemplan para la materia de Artes programas, propósitos y expectativa de resultados.

Si bien, el plan y programas de estudio ahora incluyen las actividades artísticas es necesario acercarse a los alumnos para identificar cómo viven las artes en el aula, qué sienten con su práctica y qué le representa usarla como medio de expresión. Esta exploración ayudará a conocer si las políticas dictadas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) de verdad acercan al alumno a su plenitud como persona y le permiten obtener una educación verdaderamente holística, esa promesa no cumplida del sistema educativo de nuestro país, a pesar de repetirla constantemente en sus lineamientos.

En este libro presentamos los hallazgos que encontramos respecto a los sentidos que para los estudiantes de educación secundaria tiene la asignatura de Artes. La intención fue conocer de viva voz el sentir, preocupaciones, dificultades y retos de los estudiantes, además de acercarnos a sus explicaciones sobre lo que significa ser un estudiante de Artes en una Escuela Secundaria Técnica.

Nuestro recorrido por las avenidas de la investigación

En este apartado queremos compartir con ustedes el procedimiento que seguimos para la estructuración de este trabajo de investigación que culminó en la obra que hoy tienen en sus manos. Cuando Isidro decidió realizar estudios de doctorado, uno de los requisitos era que debía tener un tema de investigación que fuera pertinente, relevante y viable. Al estar trabajando en el nivel educativo de Educación Secundaria en Educación Básica y ser profesor de Artes, su campo natural de investigación era éste, su experiencia le había mostrado que la asignatura de Artes no era una de las más importantes a nivel curricular, algunos de los indicadores eran: El número de horas semanales destinado para abordar los contenidos, la percepción social y en la mismas instituciones educativas sobre esta asignatura, situaciones que se palpaban en los comentarios y actitudes de los estudiantes quienes en su inmadurez comentaban que “Artes era una materia de relleno” así como el desconocimiento de los padres de familia sobre la materia.

Es así como se llega a la identificación del tema que se investigaría, con esto se dio inicio a la construcción de un objeto de investigación. Para identificar las manifestaciones del problema y delimitarlo, se procedió a la aplicación de una encuesta, se aplicó a los estudiantes de los tres grados de secundaria, donde se encontró que el 39% de los alumnos deseaba cambiar su disciplina artística por alguna de las otras opciones que permite la SEP, con esta información se formuló la pregunta ¿Cuáles conductas de los padres de familias mono parentales provocan un rechazo del alumno a la materia de artes? y en un primer momento se pensó en utilizar una metodología cuantitativa, sin embargo al evaluar – mi asesora y yo- nuevamente el problema vimos la pertinencia de explorarlo desde el enfoque cualitativo. El primer planteamiento que formulamos para

acercarnos al tema fue ¿qué percepción tienen los alumnos de la asignatura de Artes? Con esta pregunta transitamos un trecho de la investigación, sabiendo que era un cuestionamiento que no alcanzaba para una tesis doctoral pero que nos permitía introducirnos al campo empírico, al ir recabando información y analizándola, finalmente pudimos plantear la pregunta que sería objeto de investigación, la que se formuló de la siguiente forma: ¿Qué sentido o significado le otorgan los estudiantes de educación secundaria a la asignatura de Artes con énfasis en danza?

El planteamiento del problema nos condujo al método, sin lugar a dudas era el fenomenológico, así descubrimos sus fundamentos y perspectivas, encontramos a Husserl y Shultz, como exponentes centrales del método, en las búsquedas de literatura localizamos un artículo de Feroso (1988), en el que hace una descripción sencilla y detallada de las etapas del método y su aplicación en la educación, asimismo un número importante de tesis desarrolladas bajo esta metodología, las examinamos para detectar el planteamiento metodológico que hacían, con toda esta información procedimos a formular las preguntas para la entrevista que aplicaríamos a los estudiantes. Determinamos el número de alumnos a quienes realizaríamos la entrevista procurando que fueran de distintos rendimientos (alto, medio y bajo), de los tres grados y ambos turnos que nos permitieran comprender de mejor manera el panorama de la institución.

Recabamos la información, en una primera exploración apreciamos que había algunas respuestas muy cortas, otras eran extensas pero las respuestas contenían datos muy interesantes y profundos. Volvimos al método para analizar los procedimientos que proponía para sistematizar y analizar información. Finalmente optamos por usar la categorización, donde se comienza a dar sentido a la información recolectada para finalmente obtener conclusiones de la investigación y hallazgos, es decir, la agrupamos a partir de las preguntas formuladas, otorgándoles un nombre, posteriormente reclasificamos la infor-

mación de cada categoría para obtener las subcategoría. Luego procedimos a su redacción, así detectamos que había información que aparecía de forma reiterada en diferentes categorías, esto nos dio pauta para identificar algunos sentidos que los estudiantes le otorgaban a la asignatura de Artes con énfasis en danza. Cuando terminamos esta etapa volvimos nuevamente a reclasificar información en función de los sentidos detectados, redactamos la información donde intercalamos algunas ideas que ilustran y soportan la interpretación que se estaba haciendo a partir de los datos.

Para triangular la información usamos distintas estrategias como las diferentes reclasificaciones y comparamos la información proporcionada por los estudiantes en la entrevista para reconocer las regularidades. Hicimos triangulación metodológica cuando tomamos las etapas del método propuestas por Fermoso (1988) y las aplicamos en la investigación, y posteriormente la evaluamos; también en la comparación metodológica que hicimos con las tesis revisadas.

Para complementar se procedió a caracterizar a cada uno de los sujetos de la investigación, donde se encontraron datos sobre su nivel económico, la escolaridad de los padres, tipo de familia a la que pertenecen, la que contribuye a comprender y contextualizar el fenómeno estudiado.

Resumen metodológico

Este libro se derivó de una investigación que se realizó desde el paradigma interpretativo utilizando un enfoque de carácter cualitativo, responde a las características para el investigador planteadas por Neuman (1994, como se citó en Hernández et al., 2006):

- a) El investigador observa eventos ordinarios y actividades cotidianas tal como suceden en sus ambientes naturales, además de cualquier acontecimiento inusual.

- b) Está directamente involucrado con las personas estudiadas y con sus experiencias personales.
- c) Adquiere un punto de vista “interno”, aunque mantiene una perspectiva analítica o una distancia como observador externo.
- d) Utiliza diversas técnicas de investigación y habilidades sociales de una manera flexible, de acuerdo con los requerimientos de la situación.
- e) Produce datos en forma de notas extensas, diagramas, mapas o “cuadros humanos” para generar descripciones bastante detalladas.
- f) Sigue una perspectiva holística e individual.
- g) Entiende a los participantes que son estudiados y desarrolla empatía hacia ellos; no solo registra hechos objetivos, “fríos”.
- h) Mantiene una doble perspectiva: analiza los aspectos explícitos, conscientes y manifiestos, así como aquellos implícitos, inconscientes y subyacentes. En este sentido, la realidad subjetiva en sí misma es objeto de estudio.
- i) Observa los procesos sin irrumpir, alterar o imponer un punto de vista externo, sino tal como son percibidos por los actores del sistema social.
- j) Es capaz de manejar paradojas, incertidumbre, dilemas éticos y ambigüedad.

El método que se utilizó para el abordaje del objeto de estudio fue la fenomenología, que de acuerdo con Husserl citado por Fermoso (1988, p.122) es un método “analítico descriptivo de las vivencias del pensamiento depuradas de elementos empíricos, que interpreta la realidad mediante la reducción”.

Fermoso (1988) respecto al método fenomenológico indica que se divide en tres fases esenciales:

Primera Fase: La liberación de los prejuicios. Aquí es necesario que el investigador deje atrás todos los prejuicios, estereotipos e ideas preconcebidas acerca del fenómeno a investigar formados a lo largo de los años en su entorno cultural, ya que

estas pueden “contaminar” o “sesgar” los resultados o cegar al investigador ante nueva evidencia.

Segunda Fase: La descripción. La descripción fenomenológica es, principalmente, la acumulación de las evidencias e información que se han recogido, incluyendo cuanto se haya hecho empíricamente, pues esto también forma parte del mundo vital.

A este respecto Diemer (como se citó en Feroso, 1988) explica que la descripción fenomenológica debe reunir ciertas condiciones:

- a) Visión simple y escueta
- b) Visión del fenómeno
- c) Visión tan imparcial como sea posible
- d) Visión lo más exacta y precisa
- e) Visión sin complicaciones, sencilla
- f) Visión completa, en todas sus facetas
- g) Visión que no exceda los límites de lo fenomenológico

Tercera Fase: La comprensión de la esencia. El final de la descripción fenomenológica es la “comprensión de las esencias”, porque solo así se opera la “vuelta a las cosas mismas” (Feroso, 1988, p. 132).

En esta investigación se utilizaron las etapas del método fenomenológico planteadas por Feroso (1988): Liberación de prejuicios, se realizó cuando se entró al campo sin revisión previa de literatura y con preguntas generales con las que se trataba de identificar algunos indicadores que pudieran orientar la búsqueda en el campo de las Artes y en particular sobre estas representaciones que los estudiantes pudieran tener de ella y cómo la vivían desde sus espacios familiares, escolares, individuales y colectivos.

La siguiente etapa correspondió a la descripción fenomenológica, ésta corresponde a la recolección de evidencias que permitieran hacer una descripción sencilla y accesible hacia lo que se percibía y observaba en relación a las formas, actitudes,

conductas que los estudiantes mostraban respecto a la asignatura, asimismo se conjuntan una serie de evidencias escritas para sustentar y soportar la descripción. La tercera fase se refiere a la comprensión de la esencia, aquí es cuando se realiza el análisis de la información, los constantes retornos que se hacen a la evidencia para buscar cuál es la significación que los estudiantes le conceden a las artes, cuál es el contexto y las características propias de los sujetos para atrapar el sentido de la percepción y significación. En esta parte se buscaron las regularidades que podían ayudar en el descubrimiento de la esencia.

Las técnicas utilizadas para la recogida de información fueron la entrevista y la observación participante. La entrevista fenomenológica es descrita por Marí et al. (2010, p. 115) como “un recurso para buscar, en el discurso de los sujetos, los significados atribuidos por ellos a su experiencia frente a una determinada situación como buscar trabajo u otras”. Por ende, el objetivo de la misma es encontrar lo vivido a partir de preguntas orientadoras. En este caso el investigador opera como facilitador del acceso a las experiencias vividas, acto esencial para la investigación fenomenológica.

Para esta investigación se realizó una entrevista semiestructurada, la cual se aplicó a los alumnos en dos sesiones dentro de las instalaciones escolares durante la clase de Artes, en la primera sesión se separó al alumno de la población general y se le informó que la actividad no tendría repercusión en su evaluación, que podría hablar con total libertad, que la información obtenida sería para un trabajo ajeno a la escuela y podría optar por no participar si así lo deseaba, para proteger su identidad no se usaría su nombre ni sus datos en la investigación y que serían grabadas para después poderlas revisar con detenimiento.

La entrevista consistió en 11 preguntas cerradas que permitieron obtener los datos generales de los alumnos para después continuar con 16 preguntas base, pudiendo extenderse en caso de que fuera pertinente para obtener mayor información de los sujetos.

La entrevista incorporó preguntas generales, de estructura

y de contraste según las categorías de Grinnell (1997, como se citó en Hernández et al., 2006), mientras que de las categorías de Mertens (2005, como se citó en Hernández et al., 2006) se incluyeron preguntas de opinión, expresión de sentimientos, conocimientos, sensitivas, antecedentes y simulación.

Durante la segunda sesión se le hizo al alumno una pregunta detonante para que escribiera en un texto libre su respuesta a fin de obtener más información de los sujetos, en esta ocasión sin tener que contestar directamente al entrevistador.

De la observación se obtuvieron datos que permitieron complementar, contrastar y comprender información proporcionada por los sujetos.

Para obtener el significado que los sujetos dan a las experiencias vividas se realizó un análisis fenomenológico de los datos agrupando por inducción en categorías las respuestas dadas por los entrevistados y por deducción de los elementos significantes derivados de la información dada por los sujetos, para lo cual se tuvieron como elementos relevantes las siguientes situaciones:

- 1) Obtención de un sujeto promedio: después de terminar con las entrevistas a todos los sujetos se realizó un análisis de los datos generales de los sujetos para obtener un panorama general de los entrevistados en sus características familiares y demográficas.
- 2) Transcripción: la entrevista de los sujetos fue realizada en su espacio de clase de Artes de manera individual y apartados de sus compañeros para evitar distracciones y ruidos que pudieran interferir en la grabación de audio, la cual fue hecha con consentimiento de los mismos y una previa explicación del objetivo del trabajo y asegurarles que no interferiría en su evaluación y sus datos personales no serían revelados. Posteriormente se revisó el audio para transcribir en un procesador de texto la entrevista completa y de manera literal para su posterior análisis.
- 3) Elaboración de categorías: Se elaboraron categorías a

partir del análisis de las transcripciones de las entrevistas, rescatando declaraciones similares y agrupándolas en unidades de significado carácter general que incluían información relacionada con el tema directamente o indirectamente. Para facilitar el proceso se utilizó un código de colores que permitió un mejor manejo de los datos para realizar un primer agrupamiento y poder obtener las categorías finales con las que se trabajó en el documento.

- 4) Elaboración de significados: tomando las categorías elaboradas en el paso anterior se buscaron aquellas que se repetían y se asociaban entre sí buscando similitudes y diferencias, la repetición del tema indicó que fue posible llegar al significado del fenómeno en estudio.
- 5) Verificación significados: una vez obtenidos los significados se buscaron los criterios que permitieran agrupar los significados en categorías con aspectos o características comunes. Esta nueva agrupación permitió nombrar al conjunto con un nombre o tópico para identificarlo. Se agruparon seleccionando unidades de significados comunes con las cuales se formaron grupos de significado los cuales apoyaron en la interpretación del significado.

Capítulo I

Nuestro Tema de Investigación

La construcción del objeto es parte fundamental para la investigación, pues nos ayudará a enfocar nuestros esfuerzos en la dirección correcta, la revisión de antecedentes nos permitirá no duplicar una investigación ya existente y nos dará fuentes para consultar, el planteamiento del problema es crucial para entender qué es lo que realmente estamos buscando con nuestro trabajo, la pregunta de investigación, que será nuestra guía de nuestra labor, sobre la cual hemos de plantear nuestros objetivos y por último ofrecer la justificación del trabajo investigativo, explicando qué nuevo conocimiento podemos ofrecer y quiénes serán beneficiados al concluir el presente documento.

Antecedentes

Aunque esta investigación es de corte fenomenológico y desde este enfoque se recomienda entrar al campo sin prejuicios, una vez que se definió el tema, se buscaron algunas investigaciones, las que se revisaron en dos vertientes: 1) desde el objeto de estudio que abordan, 2) la metodología que usan. Respecto a la primera se revisaron resultados obtenidos y el tipo de familias en las que se ubicaban los sujetos de la investigación, debido a que se consideró importante identificar este dato para ubicar los significados que los sujetos de la investigación pudieran tener respecto a las artes, con énfasis en la danza; los resultados sirvieron para identificar algunos vacíos de conocimiento y líneas que pueden ser abordadas desde el campo, mientras que el desarrollo metodológico sirvió para estructurar el propio.

Investigaciones Relacionadas con la Familia y la Historia de la Educación Secundaria

En la revisión de antecedentes que se realizó para el presente trabajo, se localizaron publicaciones relacionadas con las familias, su comportamiento y definición en cuanto a la constitución de éstas. Las publicaciones fueron ubicadas principalmente en los países de habla hispana, siendo México, España, Argentina, Chile y Colombia quienes más aportaciones tienen al tema.

Sin embargo, solo en Argentina y Chile se aborda la temática relacionada a la enseñanza de las artes, el primero mediante la introducción y explicación del método de expresión corporal y el segundo como descripción de un modelo de trabajo en una escuela de danza.

Se debe resaltar el trabajo de Rosales Piña y Espinosa Salcido (2009) de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala Universidad Nacional Autónoma de México, quienes realizan una investigación sobre el clima familiar en adolescentes dentro del rango de la educación secundaria, es decir de 11 a 16 años quienes en su investigación pudieron darnos una visión precisa del panorama familiar de los adolescentes, mostrándonos que a diferencia de la creencia general y las afirmaciones de algunos sectores de la sociedad, no es la familia nuclear la predominante, si no que ocupa un tercio del total empatando con las monoparentales y con un porcentaje muy similar a las familias extendidas, además de demostrar que el porcentaje de familias monoparentales y reconstruidas va en aumento, siendo así un panorama inédito en la historia de los alumnos de educación secundaria y en definitiva un aspecto importante a tomar en cuenta para poder realizar un perfil del alumno, pues veremos que tendría más del 66% de posibilidades de no pertenecer a una familia nuclear.

Por otra parte, también se encontraron algunos trabajos como el de Rosales Piña y Espinosa Salcido,(2009) y Agudelo Bedoya (2002) que se inclinan por la descripción de la conformación de las distintas tipologías de familias sus características y clasificación, así como las distintas situaciones económicas que pueden atravesar, el ejercicio de la autoridad, la relación de los hermanos, el camino para entrar a la familia monoparental y también el cese de dicha figura.

Se encontraron de igual manera algunos trabajos que ayudaron a enmarcar la historia de la escuela secundaria, como la publicación de Zorrilla (2004) que describe y aporta datos importantes desde la fundación hasta el presente de esta etapa de la educación básica.

Caracterización del Campo de Estudios

De la revisión hecha a la literatura, sobre las artes y en particular sobre la danza no se encontraron autores, que publiquen repetidamente sobre el tema, sin embargo, se pudo observar que la mayoría de ellos provienen como Lin Durán (1995) de México y España como García Sánchez, Pérez Ordás y Calvo Lluch (2011), teniendo también presencia autores sudamericanos, como Nora Ros (2004) de Argentina.

Respecto al tema de esta investigación se encontraron algunas descripciones de experiencias exitosas en la enseñanza de la danza y la descripción de las técnicas utilizadas en experiencias en escuelas de danza en Sudamérica, especialmente en Argentina, donde se encontró como referencia recurrente a Patricia Stokoe, teniendo incluso trabajos donde se explica su técnica como es el caso de Ana Inés Blatt (2013) y Daniela Yutzis (2010).

La mayoría de los autores maneja el método cuantitativo en sus investigaciones y solo unos pocos optan por el método cualitativo, sin embargo, Díaz Murcia (2015) desarrolló ambos

métodos para su investigación. La técnica más utilizada es la de los cuestionarios y las entrevistas, también se utilizan, aunque, en menor medida el uso de dibujos y cartillas.

En relación a los autores referenciados tampoco se observó un patrón repetitivo en ellos, sin embargo, como se mencionó anteriormente Patricia Stokoe es mencionada varias veces en publicaciones sudamericanas, especialmente en Argentina.

Lin Durán (1995) en su artículo “La importancia de la danza infantil en el proceso educativo” realiza un análisis sobre el valor del acercamiento a la danza desde etapas tempranas del desarrollo en la infancia, sus objetivos y sus alcances, poniendo en primer orden la expresión de los infantes, antes que la forma, el ritmo u otra particularidad de la danza.

Astrid del Carmen Hernández (2015) en su ensayo para obtener su título de licenciatura en historia titulado *Idea, proyecto y profesionalización. Apuntes para una historia de la Facultad de Danza de la Universidad Veracruzana* realiza un interesante recorrido sobre la historia y el desarrollo de la danza así mismo un análisis de las dificultades que deben pasar los bailarines para lograr su profesionalización y los esfuerzos de dicha institución para crear la Facultad de Danza (2015).

García Sánchez (2011) en su artículo “Iniciación a la danza como agente educativo de la expresión corporal en la educación física actual. Aspectos metodológicos” ofrece una sencilla metodología para la enseñanza de la danza para su mejor aprovechamiento en educación física.

En lo concerniente a las variables, se encontró una gran diversidad contemplada por los autores, entre las cuales se encuentran tipología de familia, clima social, autoridad, comunicación, afectividad, pautas de crianza, autoestima, valores, desarrollo psicosocial del niño, presencia del padre, figura materna, agentes sociales, determinación para realizar actividades físicas en tiempo libre, responsabilidad, dimensión legal, dimensión económica, género, creatividad y enseñanza de las artes entre otras.

Hasta este punto se puede concluir que fuera de la tipología familiar, no se puede ver una variable que aparezca continuamente dentro de las publicaciones revisadas, en el caso del género, si consideramos una las publicaciones donde se aborda la maternidad solitaria podría considerarse como segunda frecuencia.

Las publicaciones son en su mayoría descriptivas, tratando de ubicar y conceptualizar las familias en cuanto a su organización, economía, ejercicio de autoridad, género del padre etc.

Respecto a las investigaciones que fueron realizadas con el método fenomenológico, se encontró que todas ellas son de corte cualitativo, utilizan la categorización para sistematizar la información, entre las más importantes está la de Paciano Feroso (1998), quien publicó su artículo “El modelo fenomenológico investigación en pedagogía social” en él expone, utiliza y aplica las fases del método fenomenológico de Husserl y dentro de la investigación en Pedagogía Social. Por su parte Marc Richir en su artículo “El sentido de la fenomenología” problematiza y esclarece el concepto husserliano de fenómeno, este último a su vez es analizado por Sacha Carlson en su propio artículo titulado “El sentido de la fenomenología en Marc Richir y en Edmund Husserl” el cual es utilizado como introducción a su tesis doctoral con título *El sentido de la fenomenología como hilo conductor para aproximarse a la obra de Marc Richir*. Mari, Bo, y Climentc, (2010) presentan su trabajo “Propuesta de Análisis Fenomenológico de los Datos Obtenidos en la Entrevista” donde muestran los pasos para la elaboración de un protocolo de investigación fenomenológica de los datos de una entrevista. Por su parte Ma. De los Ángeles De Juan Pardo (2003) publicó su tesis doctoral titulada *La vivencia de la ancianidad: estudio fenomenológico y reflexión antropológica* en la cual mediante la realización de entrevistas fenomenológicas acopia la narración de 14 personas sobre la vivencia de la ancianidad.

Reseña de las Principales Investigaciones

Para la realización de la presente investigación también se realizó una revisión de las divulgaciones relacionadas con las artes y la danza en general, como ya se ha mencionado anteriormente no es un campo donde abunde la información o se realicen investigaciones y publicaciones con cierta regularidad, sin embargo, se encontraron algunas que son dignas de mención.

Las publicaciones relacionadas con la enseñanza de artes son en su mayoría descriptivas. Podemos rescatar a Nora Ros (2004) quien en su artículo “El lenguaje artístico, la educación y la creación” aborda la enseñanza de las artes y la creatividad en el proceso. García et al. (2011) publicaron un artículo titulado “Iniciación a la danza como agente educativo de la expresión corporal en la educación física actual. Aspectos metodológicos” donde trata sobre los métodos pedagógicos más adecuados, el tipo de danza es idónea para trabajar en el aula y el uso correcto de los elementos básicos del ritmo en las diferentes propuestas dancísticas. Lin Durán (1995) por su parte publicó un artículo titulado “La importancia de la danza infantil en el proceso educativo” donde trata sobre la importancia y las características de la danza en las épocas tempranas de la infancia, abordando elementos básicos como espacio, cuerpo, energía, tiempo y ritmo.

Silvia Fernández (2012) publicó un artículo nombrado “Las competencias artísticas en la enseñanza del arte” en el cual se muestran conclusiones y acuerdos alcanzados por los maestros del departamento de Arte en el seminario “La Enseñanza del Arte en el Centro de Enseñanza para Extranjeros” en el que se analizaron los lineamientos nacionales e internacionales establecidos para la educación basada por competencias.

Encontramos descripciones de experiencias exitosas en la enseñanza de la danza y la descripción de técnicas utilizadas dentro de escuelas de danza en Sudamérica, especialmente

en Argentina y en éstas una referencia recurrente a Patricia Stokoe, teniendo incluso trabajos donde se explica su técnica.

La mayoría de los autores maneja el método cuantitativo en sus investigaciones y solo unos pocos optan por el método cualitativo. Díaz Murcia y Cristian Camilo desarrollaron ambos métodos para su investigación.

Las técnicas más utilizadas son los cuestionarios y las entrevistas, también se manejan aunque en menor medida el uso de dibujos y cartillas.

En relación a los autores referenciados tampoco se observó un patrón repetitivo en ellos.

Planteamiento del problema

La Secretaría de Educación Pública eje rector de la educación básica en México es la encargada de dictar a su vez las políticas educativas del país y publicar los planes y programas que los docentes de dicho sector educativo deben seguir y cumplir en los ciclos lectivos correspondientes, dentro de los mencionados planes y programas también se incluyen las actividades artísticas las cuales, como podemos observar, han cambiado en el modo en que se abordan y la importancia dada por las autoridades dentro del currículum de los estudiantes, a continuación se realiza un recuento de los cambios más significativos que dentro de los acuerdos, planes y programas y documentos oficiales se han aplicado por parte de la Secretaría.

El 17 de marzo de 1976 sale a la luz el Acuerdo Número 3810, en el cual se autorizan los procedimientos de evaluación del aprendizaje formulados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación.

En este acuerdo se dividen los programas en curriculares y no curriculares, dividiendo estos últimos en cocurriculares y extracurriculares.

Los programas cocurriculares son considerados aquellos derivados de la educación física, de la educación artística y de la educación tecnológica (SEP, 1976). Los cuales pueden ser distintos en cada escuela, pero al ser establecidos serán obligatorios para los alumnos aun cuando ellos puedan elegir cuál posibilidad ofrecida que esté de acuerdo con sus inclinaciones e intereses (SEP, 1976).

El Acuerdo Número 17, promulgado el 25 de julio de 1978 en el cual se establecen las normas a que deberán sujetarse los procedimientos de evaluación del aprendizaje en los distintos tipos y modalidades de la educación, bajo el control de la Secretaría de Educación Pública no considera ni hace hincapié alguno en las actividades artísticas (SEP, 1978).

El Acuerdo Número 165, publicado el 19 de agosto de 1992, establece normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal pero una vez más no realiza ninguna referencia directa a la educación artística (SEP, 1992).

El Acuerdo Número 200 publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19 de septiembre de 1994, en su noveno artículo considera la educación artística como actividades de desarrollo por lo cual indica “se calificarán numéricamente, considerando la regularidad en la asistencia, el interés y la disposición para el trabajo individual, de grupo y de relación con la comunidad mostradas por el alumno” (SEP, 1994, p. 2).

El programa de estudios 2011 menciona que la educación artística en primaria y la materia de Artes en secundaria se organiza en distintas manifestaciones artísticas: Música, Expresión corporal y Danza para primaria y Artes visuales, Música, Danza y Teatro en secundaria. Buscando favorecer el desarrollo de la competencia Artística y Cultural, la cual resulta indispensable abrir espacios para las actividades de expresión y apreciación artística.

El plan de estudios 2006 de la SEP, menciona que el propósito de la asignatura de Artes durante la escuela secundaria es “que los alumnos profundicen en el conocimiento de un lenguaje artístico y lo practiquen habitualmente, a fin de integrar

los conocimientos, las habilidades y las actitudes relacionados con el pensamiento artístico” (SEP, 2006, p. 55).

Una de las modificaciones más significativas que podemos encontrar en *Educación básica. Secundaria. Artes. Danza. Programas de estudio 2006* es que la educación artística deja de considerarse una actividad de desarrollo y se considera una asignatura dentro del plan de estudios de la educación secundaria, cuya denominación será Artes (SEP, 2006).

Según el Programa de Estudios 2011 de la SEP, con la materia de Artes en secundaria se busca que:

Los alumnos amplíen sus conocimientos en una disciplina artística y la practiquen habitualmente mediante la apropiación de técnicas y procesos que les permitan expresarse artísticamente; interactuar con distintos códigos; reconocer la diversidad de relaciones entre los elementos estéticos y simbólicos; interpretar los significados de esos elementos y otorgarles un sentido social, así como disfrutar la experiencia de formar parte del quehacer artístico. (SEP, 2011, pp. 15,16)

Como podemos observar después de revisar las políticas de la SEP con respecto a las actividades artísticas, nunca han tenido un papel preponderante dentro del currículo de la educación básica, sin embargo, no ha sido hasta el año 2006 que se eleva su estatus al de materia, con lo cual se le dota de planes y programas. Esta situación acarrea consecuencias dentro de la organización escolar al igual que con la relación con los padres de familia y estudiantes, pues ahora los alumnos deben ser evaluados igual que en sus otras materias como matemáticas y español, debiendo cumplir con planeaciones, instrumentos de evaluación exámenes de recuperación y demás papelería propia de la labor educativa, lo cual es una carga extra a la que las instituciones y trabajadores no estaban acostumbrados, no había cursos ni profesores preparados para este cambio y las escuelas carecían a su vez de infraestructura, por otro lado los

padres de familia no estaban familiarizados con el nuevo modelo, pues habían conocido sistemas anteriores donde educación artística carecía de las nuevas cualidades con las que había sido dotada en el año 2006 y ahora costaba trabajo entender que no se aprobaría la materia con trabajos manuales, asistencias y participación, sino por el contrario deberían ser evaluados y demostrar conocimientos como en las otras disciplinas impartidas en la educación básica.

Durante las clases de artes se pudo notar que algunos alumnos no ponían el mismo empeño que los demás, o simplemente se rehusaban a realizar las actividades programadas en el aula. Después mientras se revisaban las tareas, las cuales debían ser firmadas por los padres, se pudo observar que algunos niños no tenían su firma, al preguntarles cuál era la razón me comentaban que vivían solo con uno de sus padres y que no lo habían visto el día anterior.

Al realizar una observación más detallada se observó que algunos de los mismos alumnos que ocasionaban problema en la clase eran los mismos que me comentaban que no vivían con sus padres o que solo lo hacían con uno. Después de revisar en los demás grupos pude ver que esta situación se repetía constantemente.

Al preguntarle a los alumnos la razón de su comportamiento, entre las respuestas llamaron la atención: bailar no es para hombres, porque ésta es solo una materia de relleno, no sé bailar y porque esto no sirve para nada. Al escuchar estas respuestas nos hace suponer que son ideas preconcebidas de los alumnos, pues se acogen a conceptos y prejuicios que generalmente provienen del hogar.

En entrevistas con los padres, se pueden escuchar esta misma clase de razones, junto con la concepción de que es una materia fácil y de mero trámite, lo cual le da más fuerza a la idea de que los prejuicios de estos alumnos son aprendidos en el hogar, en el caso de familias mono-parentales también se escuchan razones como: pues es que no tiene a su papá/mamá para que lo enseñe ¿cómo lo voy a enseñar yo?

Al asistir a las reuniones con los docentes los padres de los alumnos parecen no comprender las actividades y propósitos de las actividades de la materia, incluso proponen que las actividades de danza les sea evaluadas con trabajos especiales que poco o nada tienen que ver con la materia, tales como dibujos, carteles, pinturas etc.

En otras ocasiones los alumnos manifiestan tener el permiso de sus padres para no llevar a cabo las actividades programadas por el docente, incluso si esto provoca no aprobar el bloque, asegurando también que no tendrán repercusiones negativas en el hogar por parte de los progenitores.

Esta clase de respuestas sumadas a las actitudes de los padres dan más fuerza a la idea de que las conductas de los padres están repercutiendo en la aceptación de la materia al enseñar a sus hijos ideas, conceptos y prejuicios sobre la escuela o las conductas de género.

Una actitud muy común por parte de los padres es la de justificar la actitud de sus hijos, ya sea aludiendo a la falta de habilidad de los alumnos, su vergüenza, su poca afición al arte o el rechazo de la actividad desde temprana edad; con lo cual el alumno marca aún más su decisión de continuar con su actitud de rechazo o incluso marcarla aún más.

El rechazo de los alumnos hacia la materia trae consigo problemas tanto para el alumno, para los padres de familia, para los profesores y para la institución. Al tener este tipo de conductas ocasiona que el alumno baje en sus calificaciones y pueda llegar hasta el caso de reprobación de la materia lo cual en la situación de los alumnos de tercer grado no les permite inscribirse a la preparatoria.

Otra situación que se desprende del rechazo a la materia es la indisciplina, que ocasiona que el alumno sea separado de la clase, reportado y comúnmente suspendido de la escuela, en este último caso, el alumno al estar suspendido también pierde sus derechos en otras materias, el problema inicial se extiende a otras clases y afecta más ampliamente su rendimiento escolar.

Habría que agregar que los problemas en las calificaciones y disciplina del alumno también repercuten en su relación con sus padres, creando roces o agravando los ya existentes, por lo cual el problema se sigue extendiendo más allá del aula de clases y de la misma materia.

Por lo expuesto hasta aquí, el problema podría ser ubicado desde el rechazo que los alumnos muestran por la asignatura de artes con énfasis en danza; sin embargo, se considera que el problema proviene desde las concepciones que han ido construyendo los sujetos de esta investigación sobre el tema de las artes y en particular de la danza, se advierte que hay ideas preconcebidas provenientes de los padres que afectan a los alumnos en su rendimiento académico, comportamiento y apreciación sobre el arte.

Aunado a las apreciaciones anteriores se advierten otros indicadores como los que se describen a continuación y que pueden influir en las significaciones que los alumnos construyen sobre las artes, sobre todo lo que se relaciona con la danza, así por ejemplo, los Programas de estudio 2011 publicados por la SEP en el mismo año, contemplan cuatro disciplinas artísticas que se pueden impartir dentro de la materia de Artes, las cuales son: Artes visuales, Danza, Música y Teatro con programas independientes para cada una (SEP, 2011).

La manera en la cual el alumno es asignado a las diferentes disciplinas no implica por parte de este ninguna intervención, por el contrario el docente es asignado a un grupo sin pedir su opinión, y según la preparación de éste será la disciplina que se llevará durante el ciclo. Es decir, los alumnos son integrados a la asignatura de artes no de acuerdo a sus preferencias sino al perfil del profesor que les impartirá la asignatura.

Se ha podido observar durante el ciclo escolar, en algunos de los alumnos que tienen un mal o regular desempeño, problemas de reprobación o rechazo abierto a la disciplina de Danza, presentan sin embargo un buen desempeño y más interés en actividades pertenecientes a otras disciplinas, lo cual es mostrado por su participación en distintas etapas de concursos

internos de pintura, carteles, música, canto y teatro. De igual manera se han encontrado alumnos que llevan alguna de las otras disciplinas y que optan por participar en los concursos y clubes de danza, destacando que estas participaciones en concursos y clubes los realizan de manera voluntaria; es decir, que el alumno manifiesta una inclinación artística. Al realizar una encuesta con los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 67, José Santos Valdés, con alumnos de los tres grados y de ambos turnos, se puede observar información relevante al comparar la aceptación de los alumnos en relación a la materia de Artes.

La cantidad de alumnos que desean cambiar su disciplina de Artes por alguna de las otras tres opciones que contempla los programas de la SEP es muy alta, llegando al 39%, lo que nos indica que un importante porcentaje de los alumnos no se encuentre conforme con la asignación de su disciplina artística.

Al indagar las razones por las cuales los alumnos optan por el cambio, se clasificaron en tres opciones, a) con el objetivo de identificar si la razón del rechazo es que el programa de la materia o del taller no satisface al alumno; b) si el docente a cargo no empata con el discente; c) si es otra cuestión la que provoca la mencionada circunstancia, por lo cual se utilizaron las palabras claves, “programa” “profesor” y “otros” respectivamente.

Tabla 1

Comparativo entre razones para cambiar de taller y de disciplina de Danza

	Programa	Docente	Otros
Artes con énfasis en danza	89	2	9

Fuente: Elaboración propia

Como refleja la tabla 1, de los alumnos que desean cambiar de taller o de disciplina artística, el porcentaje mayor lo lleva en ambos casos la insatisfacción con el programa, es decir no les gusta la temática abordada dentro de la clase.

En cuanto a la participación en la elección de la disciplina en la materia de Artes, los alumnos muestran un marcado interés en participar en dicha elección y no que sea una asignación por parte de la escuela. Siendo el 71% de los mismos los interesados en la participación directa en la actividad.

De igual manera el 63% de los alumnos admite que, de elegir su disciplina en la clase de Artes, su desempeño, entendido como trabajo en clase, atención, tareas y evaluaciones, será mejor que en las actuales circunstancias.

Después de revisar los datos obtenidos de los alumnos, podemos observar que el rechazo de las disciplinas de Artes es alto y es asignado al alumno desde la Dirección, sin tomar en cuenta intereses o aptitudes de los alumnos.

La información recabada de las observaciones y cuestionarios aplicados muestran problemas en relación al desarrollo de la asignatura de artes, algunos pueden ser atribuidos a las políticas educativas que se han seguido respecto al tema, otros a la escuela, al profesor, al programa, sin embargo, todos ellos apunta a las concepciones que se han construido sobre el arte, es así que en esta investigación se pretende conocer el sentido que tiene para los estudiantes de educación secundaria la asignatura de Artes con énfasis en danza. La interrogante que atraviesa la investigación es: ¿Qué sentido tiene para los estudiantes de educación secundaria la asignatura de artes con énfasis en danza?

Justificación

Detectar el sentido que los estudiantes le otorgan a las Artes ofrece muchas ventajas a los componentes del proceso

educativo. Comenzando por los alumnos, la detección a tiempo del interés o no que les generan las actividades permitirá brindarles el apoyo necesario ayudándoles a tener un mejor desempeño en la escuela, haciendo los ajustes curriculares necesarios para mantener su atención e interés en las actividades de la materia y evitar o minimizar algunos de los problemas descritos en páginas anteriores.

A los maestros les permitirá tomar con anticipación las medidas necesarias para apoyar a los alumnos a mejorar su desempeño, aplicar las estrategias pertinentes para acercarse a los alumnos y generar una mejor relación maestro-alumno. Junto a esto podemos agregar la mejora de la disciplina en el aula, que permitirá un clima de aprendizaje más benévolo que apoyará a los alumnos a realizar trabajos creativos, con libertad y sin temor al rechazo de sus compañeros.

Los padres de familia se verán beneficiados en el sentido que se podrá brindar apoyo para ayudar a sus hijos, evitando las conductas que puedan confundirlos o crear una idea equivocada de la materia y que provoquen el abierto rechazo a las actividades y así eviten los problemas que este tipo de conducta les puede crear. Se les podrá aconsejar como sobrellevar mejor esta situación, promoviendo un acercamiento a sus hijos y a los profesores de su escuela creando cursos especiales que se incluyan en las escuelas para padres, o a manera de textos, boletines, trípticos y otras herramientas para promover el cese de conductas contrarias a las promovidas por la escuela y que no benefician el proceso educativo.

En lo relativo a la institución se beneficiará en la medida en que los alumnos obtengan mejores calificaciones y la disciplina de los alumnos en clase mejore, provocando una disminución en la reprobación, reportes citatorios y suspensiones.

La sociedad en general se verá beneficiada con estudiantes que más tarde se verán inclinados a desarrollar actividades artísticas en sus tiempos libres en lugar de dedicarlo al pandillerismo, alcoholismo, drogadicción o alguna actividad ilícita que perjudique tanto al individuo como al entorno en el que

se encuentra. Otro aspecto beneficioso es que potencializaría la formación de futuros artistas, que tienen cualidades innatas pero que a falta de un espacio donde descubrirlas y desarrollarlas permanecerán sin ser explotadas y la sociedad perderá con ello un gran capital cultural.

En el aspecto científico, la realización de la presente investigación abordará y ahondará en búsqueda de conocimientos en los que hasta la fecha se puede encontrar poca literatura, pues solo se ha explorado el desempeño de los alumnos provenientes de las familias monoparentales, sin embargo no se ha puesto atención en las conductas de los padres que pueden influir y provocar el rechazo de los alumnos, por lo tanto podría abrirse una línea de investigación, en la cual sería posible realizar más trabajos, que permitan entender el problema y trabajar en posibles soluciones.

El rezago y el abandono escolar, tienen un costo económico para el Estado y para los padres de familia que deben destinar más recursos para solventar este tipo de situaciones, pues entre las acciones que se deben emprender están los exámenes de recuperación, trabajos extras, actividades extra clase, entre otros, todo lo cual implica un desembolso extra, el cual afecta como ya se mencionó al presupuesto del Estado y de la familia.

Tampoco debemos dejar de lado que las actividades artísticas también representan una actividad económica dentro de la sociedad, pues puede representar un trabajo formal y una fuente de ingresos en un futuro para el alumno, la cual de continuar el rechazo hacia la materia estaría truncando desde una etapa temprana de su educación.

Por las razones expuestas se considera que esta investigación es viable y pertinente.

Capítulo II

Las Lentes Teóricas

Es necesario antes de adentrarnos en el trabajo, conocer algunos conceptos que nos servirán para el desarrollo y un mejor entendimiento de la investigación, así como descartar la posible ambigüedad de alguno de ellos, y obtener una lectura más clara del presente documento.

En el presente capítulo se definen los términos que se utilizarán durante el resto del trabajo de investigación.

Definición de términos

En relación al Arte existen diversas definiciones que se han ido modificando con el tiempo, ya sea para incluir o excluir actividades según cambian los criterios de las sociedades y su evolución, en este apartado se enlistan los términos y clasificaciones que se utilizarán en el presente trabajo de investigación.

La expresión o aplicación de habilidades creativas humanas e imaginación, típicamente en una forma visual, tal cual, como pintura y escultura, produciendo trabajos que son apreciados primordialmente por su belleza o poder emocional (Oxford University Press, 2017, s/p).

“El arte es una actividad humana consciente capaz de reproducir cosas, construir formas, o expresar una experiencia, siempre y cuando, el producto de esta reproducción, construcción, o expresión pueda deleitar, emocionar o producir un choque” (Tatarkiewicz, 2001, p. 67).

En estas definiciones se distinguen por lo menos tres aspectos que están involucrados en su desarrollo, el primero se refiere a la creatividad, el segundo a que es un espacio de expresión y tercero se traduce en belleza y en poder emocional. Desde estas definiciones se advierte que su desarrollo genera

impacto en todas las áreas del ser humano, debido a que toca la inteligencia, la emoción y por supuesto las actitudes y los valores que se ponen en juego durante la creación. Entonces se puede concluir que el campo de las Artes es importante para el desarrollo integral y armónico de las personas.

Existe una distinción entre el término Arte y las Artes, estas últimas son definidas como: “Elementos de estudio primordialmente concernientes a la creatividad humana y la vida social, tal como lenguajes literatura e historia, contrastado con elementos científicos o técnicos” (Oxford University Press, 2017, s/p).

Otros autores al referirse a este concepto, indican que el arte se entiende como un sistema cultural que implica símbolos, hechos e instituciones específicas. “El arte no es sólo técnica, es historia, es lenguaje de una época y cultura; el arte no es patrimonio de un solo hombre, es patrimonio de la humanidad” (Ros, 2004, p. 6). Así, se considera al arte como una forma de lenguaje y de expresión debido a que por medio del objeto del arte el sujeto satisface necesidades estéticas y culturales, manifiesta su ideología, conocimiento, subjetividad y visión de la realidad, plasmando en ella su personalidad, cultura y medio social de referencia (SEP, 2011).

Las artes son lenguajes en un amplio sentido, porque se asocian a la noción dinámica de cultura; son un sistema cultural, por ello no contienen símbolos delimitados y hacen uso de cualquier cosa en el juego de símbolos y contexto para la interpretación estética (Geertz, 1973, 1983, 1994; Aguirre, 1996, 1997 como se citó en SEP, 2011).

El Arte, en sus más diversas expresiones, es una actividad eminentemente social, que se hace presente en la vida cotidiana del hombre (Ros , 2004).

“El arte y el hombre son indisolubles. No hay arte sin hombre, pero quizá tampoco hombre, sin arte” (René Huyghe como se citó en Ros , 2004, p.1).

Clasificación de las Artes

Las artes se pueden clasificar en distintas categorías, dependiendo en algunos casos de los materiales con que se trabajen, los conceptos de tiempo o espacio en que se manejen, la forma de presentarlas al espectador o los sentidos por los cuales los va a percibir.

Clasificación clásica

Según Wright (1995), la clasificación más difundida es la que designa a siete oficios como “Bellas Artes”, y es ampliamente conocida porque comprende a las manifestaciones estéticas que invariablemente pensamos relacionadas con la creación artística: literatura, escultura, arquitectura, pintura, música, danza y cine (como se citó en UNAM, 2017).

Clasificación con base en los conceptos tiempo espacio

En la obra “Conocimientos Fundamentales para la Formación Artística” Escobar Rodríguez, (2009) clasifica las artes de la siguiente manera:

- a) Artes espaciales: arquitectura, pintura, escultura, grabado y fotografía.
- b) Artes temporales: música y literatura
- c) Artes espaciotemporales: danza, teatro y cine

Otras clasificaciones

Artes visuales: son aquellas disciplinas artísticas en las que prima el contenido visual.

Artes plásticas: son aquellas disciplinas en las que el artista crea la obra usando activamente la materia.

Artes aplicadas: los conceptos artes aplicadas, funcionales, industriales o decorativas son sinónimos. Todos ellos se refieren a los productos cuya estética o plástica está supeditada a su función.

Artes escénicas: son aquellas actividades artísticas que se practican en un espacio escénico.

Artes musicales o sonoras: manipulan como elemento principal los sonidos y los silenciosos y han de percibirse a través de la escucha.

Artes literarias: tienen como elemento la manipulación de la palabra escrita que puede ser leída o escuchada.

Artes gráficas: abarca las técnicas de impresión más que una variedad de actividades artísticas per se, pero ya que la nomenclatura es similar al resto de las categorías he considerado que es mejor incluir la definición y evitar posibles confusiones (About en español, 2017).

Danza

Según Sevilla (1990) Danza “es una expresión artística debido a que en ella se observa creación y expresión, además de la transmisión del mundo subjetivo que se objetiva en un producto que no persigue directamente la satisfacción de una necesidad utilitaria. Constituye un lenguaje (determinado social e históricamente) en donde el mensaje se transmite por medio de símbolos elaborados con el movimiento del cuerpo humano” (Sevilla, 1990, p. 59).

Cuéllar la define como “un lenguaje del cuerpo y a la vez una actividad motriz que combina armoniosamente en el espacio movimientos que una audición musical crea y ordena” (1996, como se citó en García et al., 2011, p. 34).

Hacer este recorrido por las concepciones que se vierten sobre el arte y las artes, me permite señalar que la asignatura de Artes se ubica en ese conjunto de lenguajes a través de los que el ser humano puede expresarse, en los que existe historia, tradición y cultura, que se traducen en manifestaciones creativas y explosión de emociones para dar paso a la belleza.

La danza por su parte, como lenguaje artístico involucra creatividad, memoria, expresión corporal, percepción, manejo del espacio total y parcial, el tiempo y el ritmo y sobre todo la capacidad de estar en contacto con los sentimientos para expresarlos de una manera estética, físicamente exige resistencia, fuerza, lateralidad y flexibilidad y aprendizaje de técnicas específicas, volviéndola una manera muy exigente de cultivar cuerpo y mente.

De esta forma, la asignatura de Artes con énfasis en danza es un espacio formativo que tiene como finalidad desarrollar en los estudiantes su capacidad creativa, fomentar la expresión de emociones, incidir en el desarrollo corporal de manera integral y promover valores.

Cultura

Las artes, como se citó líneas anteriores, es un espacio de carácter cultural porque en él se encuentran la historia, la tradición y las expresiones de los pueblos. Al introducir a los estudiantes en el abordaje de los diferentes contenidos que se marcan en Plan y Programas de Estudio, se les está conduciendo para que reconozcan las diferentes manifestaciones culturales, en este sentido, la cultura según Valdés de Martínez (1998) alude al conjunto de creencias, conocimiento, técnicas y tradiciones que conforman el patrimonio de un determinado grupo social. Algunos antropólogos llaman a la cultura herencia social, porque se recibe de los antepasados, sobre las características del concepto la autora explica “es aprendida, es

inculcada y es adaptativa”, agrega “el arte es una forma de manifestación de la cultura; nace, se desarrolla, es parte constitutiva y llega a ser elemento representativo por excelencia de un contexto cultural” (Valdés de Martínez, 1998, p. 11).

Las artes y la cultura

Las artes y la cultura están profundamente relacionadas ya que “son fenómenos socioculturales, que pueden explicarse a través de contextos históricos, sociales, económicos y políticos” (UNAM, 2017, p. 11).

“En la creación de necesidades estéticas, -o lo que es lo mismo, la formación de la sensibilidad- intervienen sociedad, el individuo y la cultura; esta última a través del sistema estético en el que crece y nace la persona” (Acha, 1988, p. 35).

“La cultura es una construcción en constante transformación, la renovación de los valores artísticos y hábitos estéticos dependen de las artes, que cuestionan e innovan la manera de percibir lo establecido como valores, modelos o prácticas que se constituyen como norma” (UNAM, 2017, p. 12).

Competencia artística y cultural

Una construcción de habilidades perceptivas y expresivas que dan apertura al conocimiento de los lenguajes artísticos y al fortalecimiento de las actitudes y los valores que favorecen el desarrollo del pensamiento artístico mediante experiencias estéticas para impulsar y fomentar el aprecio, la comprensión y la conservación del patrimonio cultural (SEP, 2011).

Para el presente trabajo se usó el concepto de estética que nos brinda la SEP en su programa de Artes el cual la refiere como la rama de la filosofía que se ocupa del estudio de la

belleza, la cual, en sentido amplio incluye no sólo las manifestaciones del arte, sino también las de la naturaleza; la experiencia sensible que se deriva de la percepción de la belleza en el arte o la naturaleza se conoce como experiencia estética, y su característica principal es provocar en el espectador emociones que lo lleven a la reflexión (SEP, 2006).

La belleza puede entenderse como un conjunto de cualidades perceptibles (luz, sonidos, temperatura, texturas, movimiento), cuya manifestación organizada en objetos o cosas produce deleite, placer, admiración o agrado en el espectador (SEP, 2006).

Un acercamiento a los conceptos de sentido y significado

Fenómeno: Toda manifestación que se hace presente a la consciencia de un sujeto y aparece como objeto de su percepción (*Diccionario de la lengua española*, 2016).

Fenómeno: objetos intencionales, que son, en efecto, los actos intencionales de la consciencia (Danner, como se citó en Feroso, 1988).

Fenómeno: también llamada vivencia, su característica esencial más general es ser como “conciencia”, “aparición” de las respectivas cosas, pensamientos, pudiendo ser juicios, razones o consecuencias, de los planes, decisiones, esperanzas, etc. (Husserl, 1992).

Reducción eidética: proceso que se basa en la eliminación de cualquier clase de posición que se adopte frente a la realidad de una vivencia y de su objeto, así como también de cualquier postura vinculada a la naturaleza de los sujetos (Pérez y Merino, 2017).

Significado: representación mental (*Diccionario de la lengua española*, 2016).

Sentido: según Carlson, (2014) se constituye una triple resonancia que designa:

- a. de modo general, el significado de algo.
- b. la noción de dirección.
- c. alude a la conformación de la sensibilidad de alguien, lo que le permite sentir las cosas como la aptitud para reconocer tal o cual tipo de cosa.

El término sentido, desde las acepciones de diccionario se plantea como capacidad, modo de enfocar, habilidad, destreza, interpretación, razón de ser y tendencia. El *Diccionario de la Lengua Española* ofrece las siguientes definiciones: Capacidad para percibir estímulos externos o internos mediante determinados órganos. Capacidad de reconocer la realidad circundante y de relacionarse con ella. Capacidad de entender, apreciar o juzgar algo. Modo particular de enfocar, de entender o de juzgar algo. Habilidad o destreza para hacer algo o para juzgar bien en ello. Razón de ser, finalidad o justificación de algo. Interpretación de que puede ser objeto un mensaje o una obra. Tendencia o intención de algo.

En estas definiciones se puede apreciar que el término sentido está asociado a aspectos de carácter biológico y psicológico, son los órganos las vías para captar los estímulos tanto externos como internos. En un primer momento el fenómeno se percibe y se capta. En la segunda definición se aprecia que esta capacidad está vinculada ya no solamente a la percepción, también existe un reconocimiento y una interacción con la realidad inmediata. En la tercera avanza el nivel de profundidad porque ya no solamente se percibe e interactúa sino que el objetivo es la comprensión y el entendimiento de esa realidad para emitir juicio, para lograr la comprensión se requiere de estructuras cognitivas que se traducen en formas de interpretar y dar significado a algo.

El *Diccionario de la Real Academia* (2016) define el término significado como una representación mental, esto conlleva a la abstracción, ya no es el objeto como tal sino la interpretación, la idea y la imagen que el sujeto se hace de algo o de alguien.

Desde la postura fenomenológica, el significado alude a la representación mental que los sujetos se hacen de algo o de

alguien. Se explica a partir del fenómeno, cuando éste se hace presente en la consciencia. En este sentido Husserl (1935) planteaba el fenómeno, también llamada vivencia, su característica esencial más general es ser como “conciencia”, “aparición” de las respectivas cosas, pensamientos, pudiendo ser juicios, razones o consecuencias, de los planes, decisiones, esperanzas, etc. (Husserl, 1992).

Mientras que Schütz (1932) ofrece algunas características respecto a las formas en que puede ser interpretada la vivencia, con la finalidad de exponer como son actos vividos y hasta cierto punto condicionados al espacio y al tiempo, pero también trascendiéndolos.

Por ejemplo, vivenciar el movimiento como una multiplicidad continuamente cambiante (en otras palabras, como fenómeno de nuestra vida interna); podemos, por otro lado, concebir ese mismo movimiento como un hecho divisible en el espacio homogéneo. Sin embargo, en este último caso no hemos aferrado realmente la esencia de ese movimiento, que está siempre naciendo y muriendo. Más bien, lo que hemos captado es el movimiento que ya no es, movimiento que ha recorrido su curso, en síntesis, no el movimiento mismo, sino tan sólo el espacio atravesado. Ahora bien podemos considerar los actos humanos desde este mismo punto de vista doble, viéndolos como procesos conscientes que duran, o como actos congelados, espacializados, ya completados. (pp. 75-76)

Desde esta perspectiva, para esta investigación, el significado serían las representaciones que los estudiantes tienen de la asignatura de artes con énfasis en danza desde los actos vividos, que han sido objeto de su actuar y que se expresan a partir de sus juicios, razones, decisiones y expectativas.

Para autores como Carlson (2014), el sentido puede ser entendido en un primer acercamiento como el significado de

algo, una segunda acepción, lo ubica como dirección o bien trayectoria, asimismo la asocia a movimiento, referido a la forma en que se efectúa algo, vinculada esta expresión al pensamiento tendría que responder a la forma en que se realiza éste. Indica que, si el sentido fenomenológico se entiende como dirección, también deberá comprenderse como devenir, asociado al pensamiento tendría que aludir al devenir del pensamiento. Ofrece una tercera definición donde el sentido está vinculado a la sensibilidad, el sentir de las cosas. Afirma:

Puede esto entenderse en sentido lato, como la apertura del cuerpo al campo de las sensaciones y los sensibles a través de lo que, precisamente, damos en llamar los (cinco) *sentidos*. Pero también puede entenderse, de modo más amplio, como la aptitud para reconocer tal o cual tipo de cosa”. (Carlson, 2014, p. 13)

En síntesis, Sentido, según Carlson, (2014) posee una triple resonancia que designa:

- a. De modo general, el significado de algo.
- b. La noción de dirección.
- c. Alude a la conformación de la sensibilidad de alguien, lo que le permite sentir las cosas. como la aptitud para reconocer tal o cual tipo de cosa.

En las definiciones que se plantean, se puede notar que el sentido está fuertemente vinculado a los significados, sin embargo, tienen un componente importante referido al campo de las sensaciones y emociones. El movimiento es algo que lo caracteriza, se intenta a partir de este concepto captar la orientación y el devenir del pensamiento.

Para efectos de este trabajo, el sentido será tomado como la orientación o trayectoria que se muestra en la representación mental que los estudiantes se hacen de la asignatura de artes con énfasis en danza y que se evidencia a partir de sus expresiones.

Estudiantes de educación secundaria

Para poder entender a los estudiantes de educación secundaria, es necesario analizarlos desde diferentes puntos de vista, pues por un lado tenemos las leyes y reglamentos que los definen desde su estatus legal, por otro lado encontramos su estado biológico con características específicas de su edad cronológica que determina su desarrollo físico y por último y por mucho la más complicada, su desarrollo psicológico, pues la entrada a la adolescencia y la formación del carácter del sujeto, supone grandes cambios en la vida de los mismos, a continuación se resaltan los aspectos más sobresalientes de estos tres ámbitos en la vida del estudiante de secundaria.

Estudiantes de secundaria según las leyes y reglamentos

Según el artículo 4º de la *Ley General de Educación* “Todos los habitantes del país deben cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria” (*Ley General de Educación* , 2016). Agrega además la obligatoriedad de los padres y tutores de “hacer que sus hijas, hijos o pupilos menores de edad cursen la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior” (*Ley General de Educación* , 2016, p. 2).

El acuerdo no.98 de la SEP menciona en su artículo no. 45 que “Se consideran alumnos de una escuela de educación secundaria a quienes, habiendo cumplido con todos los requisitos para ingresar al plantel, hayan quedado inscritos en alguno de los grupos de éste” (SEP, 1982, p. 17).

Como podemos observar los alumnos potenciales para la educación secundaria, según las leyes y reglamentos actuales en el país, son todos los alumnos que finalicen su educación primaria y se inscriban a la escuela secundaria, ya que es su derecho y el deber de sus padres o tutores enviarlos a cursar

el grado, esto los ubica entre los 12 y 15 años de edad, salvo en caso de reprobación podrían ser mayores.

Características biológicas y psicológicas de los alumnos de secundaria

Por su edad y características podemos ubicar a los alumnos de la educación secundaria en la etapa de la adolescencia, un periodo de cambios y desarrollo que le dan al individuo en esta etapa una configuración única.

Adolescencia: periodo del desarrollo humano posterior a la niñez y previo a la adultez, en el cual acontecen los principales cambios biológicos, sexuales, sociales y psicológicos que darán como resultado un individuo maduro (*Enciclopedia de Características*, 2017) se divide en dos etapas:

1. Adolescencia temprana. Es marcada por el inicio de la pubertad y los primeros cambios físicos que muestran la maduración sexual y biológica del individuo, va de los 10 u 11 años hasta los 14 o 15 dependiendo del sujeto.
2. Adolescencia tardía. Comprende de los 14 o 15 años hasta los 19 o 20, implica una entrada gradual y progresiva a la adultez, con la aparición paulatina de las características psíquicas y emocionales que conlleva (*Enciclopedia de Características*, 2017).

La adolescencia es el periodo de cambios caracterizados por su rapidez y la magnitud de estos, que como resultado final resultarán en la formación de un adulto integrado en mayor o menor medida al contexto donde el individuo se desarrolla; los siguientes son las evoluciones más significativas que experimentara el adolescente:

- a. Crecimiento: es acelerado durante los primeros años de la etapa (3 o 4), estimándose el crecimiento en 8 cm en mujeres y 10 cm en hombres, para luego desacelerar y adquirir su tamaño definitivo. En relación al peso el aumento es más notorio en las mujeres, ya que ocurre el crecimiento de las mamas, incremento de grasa corporal y el ensanchamiento de caderas, sin embargo, al término del proceso los hombres serán más pesados, en parte por su tamaño y desarrollo muscular. La dentición se completa y en el caso de los varones también ocurre el engrosamiento de las cuerdas vocales (*Enciclopedia de Características*, 2017).
- b. Maduración sexual: en ambos sexos los cambios la actividad hormonal se incrementa y provoca el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios, como el vello púbico, corporal y facial. Otros cambios primordiales incumben a la activación del aparato reproductivo y despertar de la libido. Esto consiste en el varón la generación de espermatozoides y fluidos seminales, se experimentan las primeras poluciones nocturnas, así como crecimiento de los testículos y engrosamiento del pene. En las mujeres se inicia el ciclo menstrual y crecimiento de las glándulas mamarias, existen variaciones importantes en la flora bacteriana vaginal y desarrollo de las glándulas de Bartolino, también se experimenta engrosamiento de los labios menores. (*Enciclopedia de Características*, 2017).
- c. Emociones: constituye una etapa difícil y turbulenta. El adolescente presenta cierta polaridad en el manejo de emociones, presentando episodios de irritabilidad, entusiasmos intempestivos, timidez, inseguridad, y en general emociones fluctuantes con regularidad tendientes a tristeza (*Enciclopedia de Características*, 2017).
- d. Durante las fases de cambio el adolescente se siente incómodo con su cuerpo, se acompleja por su aspecto y tienden a sentirse incomprendidos. A nivel emocional los estudiantes de secundaria están sumamente

- preocupados por lo que otros piensan de ellos, pues su cerebro comienza a desarrollar la capacidad de metacognición (Mitchell, 2017).
- e. Identidad: la maduración social comienza durante esta etapa, el adolescente explora diferentes modelos de pertenencia y de colectividad, en muchos casos consisten en tribus o bandas que proporcionan un sentido de pertenencia. La entrada a la etapa adulta, marca el abandono estos colectivos y el interés un modelo de vida mucho más influenciado por el deseo individual (*Enciclopedia de Características*, 2017).
 - f. Comportamiento social: Es común que los estudiantes de secundaria prefieran estar en compañía de sus amigos que la de su familia (Mitchell, 2017). Otra característica social de los adolescentes es que a menudo siguen el comportamiento de sus compañeros, pues estos pueden juzgar a quien no siga las reglas entre pares como alguien socialmente incompetente, motivo por el cual los jóvenes sienten necesidad de pertenencia a un grupo, esto puede llevarlos a formar o pertenecer a pandillas (Mitchell, 2017).

Familias de los estudiantes

La familia se constituye en un referente importante para la representación de algo, pues es el contexto de significado en el que se mueven los estudiantes, así en esta investigación se convierte en un indicador para reconocer hasta dónde su pensamiento influye en las concepciones y representaciones de la asignatura de Artes, con énfasis en danza.

De esta forma la familia es definida por Agudelo como “un sistema básico de socialización en el que transcurre el desarrollo de los individuos que integran el mundo social” (Agudelo, 2002, p. 5).

Por su parte Páez define la familia como:

Un subsistema dentro del sistema mayor que es la sociedad, es un grupo de personas entrelazadas en un sistema social, cuyos vínculos se basan en relaciones de parentesco fundados en lazos biológicos y sociales con funciones específicas para cada uno de sus miembros y con una función más o menos determinada en un sistema social (Páez, 1984, p. 216 como se citó en Agudelo, 2002, p. 7).

Existen diversas clasificaciones de familias:

Familia mono parental: “Es aquella conformada por un solo cónyuge y sus hijos, surge como consecuencia del abandono del hogar de uno de los cónyuges, por fallecimiento, separación y/o divorcio” (Castaño, 2002, p. 132 como se citó en Agudelo, 2002).

La familia Extendida: “es aquella conformada por personas de dos generaciones de una misma familia (conviven uno o ambos padres con hijos y tíos/tías, primos/primas)” (Agudelo, 2002, p.7).

Familia Simultánea: es aquella en la que “uno o ambos cónyuges tienen hijos de relaciones anteriores y en la actualidad la pareja convive con estos y/o con los hijos de ambos” (Agudelo, 2002, p. 7).

Familia compuesta: “dos o más familias que entre sí no están unidas por vínculos consanguíneos, sin embargo, la cohabitación los lleva a compartir relaciones y procesos de la dinámica interna propias de la familia” (Agudelo, 2002, p. 8).

El programa de la reforma en secundaria del 2006 tiene una visión propia de la danza, la cual es considerada un espacio donde los adolescentes conocerán, a través de distintas vivencias, algunos elementos del lenguaje del movimiento para manifestar lo que sienten y piensan, además de permitirles comprender el cuerpo y el movimiento desde una perspectiva estética y cultural.

El manejo adecuado de la teoría desarrollada por investigadores, autores y académicos es de suma importancia, pues otorga validez a los trabajos de investigación y asimismo da la posibilidad de que el proceso, resultados y conclusiones puedan a su vez ayudar a futuras investigaciones y contribuyan a engrosar el saber científico en mundo académico, por tanto es imprescindible desarrollarlo con la mayor claridad posible. En este capítulo se explica y desarrolla el enfoque, método, técnicas e instrumento utilizados para el desarrollo del presente documento.

Capítulo III

Resultados

Una vez que se han aplicado los instrumentos se procede a revisar la información obtenida tantas veces como sea necesario, por la naturaleza de la investigación y los instrumentos es necesario realizar el proceso varias veces, a fin de no dejar pasar algún dato importante, en este capítulo se presentan los resultados arrojados de la observación y entrevista, también se explica la categorización de las respuestas y la obtención de significados en base a las mismas.

Características de los sujetos

Sujeto A

Tiene una edad de 13 años cumplidos al día de la entrevista y cursa el segundo grado de la educación secundaria en el turno matutino, no vive con sus padres, vive con su abuela en casa propia. En relación a sus padres manifiesta que la escolaridad del padre es secundaria mientras que el de la madre es licenciatura, comenta que son sus propios jefes, sin embargo, no tienen trabajo fijo. Cuenta con los servicios básicos de luz eléctrica y agua potable además de computadora con acceso a internet y con más de cuatro vehículos propiedad de sus padres, que son para uso familiar y trabajo.

Su desempeño en la materia de Artes es bajo, constantemente falta con tareas y se ve continuamente cansado y desvelado, tienen interés en el baile aun cuando no destaca y presenta ciertas dificultades rítmicas, también tiene inclinación hacia el canto en concreto el hip hop y se ha presentado en el festival de las madres de la escuela, aunque, no con buenos resultados.

Sujeto B

Cursa el tercer grado de la educación secundaria en el turno matutino, su edad es de 14 años cumplidos al día de la entrevista, vive solo con su madre pues perdió a su padre en un accidente automovilístico, desde entonces su abuelo materno representa su figura paterna. Su madre tiene maestría, trabajo fijo, también por las tardes realiza consultas donde es su propio jefe tiene casa propia, así como dos vehículos para su uso personal. El Sujeto B tiene acceso a todos los servicios básicos, además tiene acceso a celular, tableta electrónica e internet.

El Sujeto B presenta un alto desempeño en la materia de Artes además de haber participado en una compañía de danza infantil y en el grupo de danza de la institución, debido a una lesión en la rodilla durante las vacaciones, en el último grado no se pudo incorporar al grupo de danza de la institución, sin embargo, debido a sus habilidades para el canto acompañó al grupo en distintas presentaciones a lo largo del ciclo escolar.

Sujeto C

Cuenta con 15 años cumplidos al día de la entrevista y cursa el tercer grado en el turno matutino, vive solamente con su madre y no conoció a su padre, sin embargo, parte de la figura paterna recae sobre su tío materno. Su madre cuenta con una maestría, es empleada con un trabajo fijo, vive en casa de renta y tiene un vehículo propio. El Sujeto tiene acceso a los servicios básicos, además de computadora, celular, tableta electrónica y acceso a internet.

El Sujeto c presenta un desempeño irregular en la materia de Artes, en parte por la relación con otros sujetos del grupo que no lo aceptan y es víctima de agresiones pasivas y activas por otros miembros del salón. Su grupo presenta distintos problemas de relaciones entre ellos a raíz de un problema ocurrido en segundo grado. Anteriormente vivía también su abuela

materna, con quien era muy unida y falleció, a partir de entonces, según información de trabajo social, su ánimo decayó, así como su interés en la escuela.

Sujeto D

Cursa el segundo grado de la educación secundaria en el turno vespertino, tiene 13 años cumplidos al día de la entrevista, vive con su padre en una casa de renta, tiene un trabajo fijo, no tiene carro propio y su preparación máxima es la preparatoria. Tiene acceso a los servicios básicos de luz y agua potable, así como a celular, tableta electrónica, computadora e internet.

El Sujeto D tiene un desempeño bajo en la materia de Artes, falta constantemente con tareas y su disposición para las actividades dentro de la clase es poca, negándose en distintas ocasiones a participar en las actividades de baile, ha sido canalizado en distintas ocasiones a trabajo social por esta razón, y en ocasiones ha convencido a otros compañeros de hacer lo mismo.

Sujeto E

Cursa el tercer grado de la educación secundaria en el turno en el turno vespertino y posteriormente paso al turno matutino, tiene 14 años cumplidos a la fecha de la entrevista, vive con ambos padres en casa propia, tienen dos autos y solo el padre tiene trabajo fijo, el grado máximo de estudios de los mismos es preparatoria y proveen al Sujeto E de los servicios básicos, así como de computadora, celular, tableta electrónica y acceso a internet.

El Sujeto E pasó por un proceso migratorio, pues nació en el país de Estados Unidos de América, migrando antes de comenzar la secundaria a México, por lo cual en un inicio tuvo algunos problemas con el idioma, principalmente en la

escritura y la acentuación de las palabras, sin embargo, pudo superar estos problemas durante los dos primeros grados de la secundaria. Su desempeño en la materia de Artes ha sido regular, no falta con tareas sin embargo en las actividades prácticas su desempeño no es tan alto, teniendo problemas ocasionales.

Sujeto F

Tiene 13 años cumplidos al momento de la entrevista, estudia el segundo grado de la educación secundaria en el turno vespertino y vive con su madre, en casa propia. Su padre tiene trabajo fijo, no así su madre, tiene 2 carros propios, el grado máximo de estudios de sus padres es de secundaria. El Sujeto F tiene acceso a los servicios básicos, así como a celular, computadora y acceso a internet.

El Sujeto F tiene un desempeño regular en la materia de Artes, pues en algunos periodos deja de traer tareas u ocasionalmente no presenta trabajos prácticos de baile lo que no permite que su desempeño no sea situado en un nivel alto de desempeño. Menciona además el cambio de tutela por parte de los padres donde con el progenitor anterior tenía un estrecho contacto con la danza, llegando incluso a concursar en la disciplina por lo cual siempre manifiesta un marcado interés en las actividades prácticas.

Sujeto G

El Sujeto G cursa el segundo grado de la educación secundaria en el turno matutino y tiene 13 años cumplidos al día de la entrevista, vive solo con su madre la cual es jubilada, habitan en casa propia y tienen un automóvil además de todos los servicios básicos, así como a computadora e internet. El grado máximo de estudio de la madre es licenciatura. El Sujeto G tiene un desempeño regular en la materia, cumple con empeños

las tareas teóricas, sin embargo, en el área práctica su desempeño no es óptimo, incluso tiene un bloque no aprobado, viéndose una reacción inmediata de la madre y mejorando notablemente durante los siguientes bloques tanto en las actividades teóricas como prácticas.

Sujeto H

El Sujeto H cursa el segundo grado de la educación secundaria en el turno matutino y tiene 14 años cumplidos al día de la entrevista, proviene de una familia monoparental, en este caso a cargo de la madre, la cual con un grado de estudio máximo de preparatoria tiene un empleo fijo, acceso a todos los servicios básicos, internet, tableta electrónica y celular.

El Sujeto tiene un rendimiento regular y en ocasiones tiende a bajar, le cuesta mantener la disciplina en clases y cumplir con sus tareas, sin embargo, muestra simpatía con sus compañeros al grado de ostentar la jefatura de grupo.

Para evitar que el sujeto se distraiga en la clase y deje de realizar las actividades de la materia, se le ha cambiado de lugar temporalmente, situación que parece haber funcionado momentáneamente.

Sujeto I

El Sujeto I cursa el tercer grado de la educación secundaria en el turno matutino y tiene 14 años cumplidos al día de la entrevista, proviene de una familia nuclear, ambos padres tienen empleos fijos y son profesionistas, pero solo uno realizó estudios de posgrado; cuentan con tres vehículos en total, la casa que habitan es propia.

La familia tiene un buen nivel económico, tiene acceso a los servicios básicos además de poder proveer a su hijo de computadora, Tablet, celular y acceso a internet. El sujeto manifiesta

tener una hermana con la que lleva buena relación y que en ocasiones le ayuda con las actividades de la escuela.

En clases manifiesta cierto desinterés y una recurrente apatía, es participativo en las actividades prácticas mas no en las tareas y actividades donde se aborda teoría, ha tenido diversas llamadas de atención por parte de las autoridades escolares debido a su corte de pelo y a su insistencia de entubar los pantalones del uniforme, a pesar de esto insiste en ambas conductas.

También hace mención de la formación musical del padre, siendo éste músico de profesión y quien le enseña también a desarrollar la mencionada habilidad por la que tiene afición.

Sujeto J

El Sujeto J cursa el tercer grado de la educación secundaria en el turno matutino y tiene 15 años cumplidos al día de la entrevista. Proviene de una familia mono parental, siendo el mayor de los hermanos, tiene otros dos hermanos de diferente padre cada uno y actualmente su madre tiene una relación con otra persona que no es el padre de ninguno de los tres hijos, lo cual no le agrada y le causa conflicto al sujeto. Sin embargo, el sujeto manifiesta estar a cargo de su abuela, ya que su madre no le pone atención, no obstante, esta situación efectivamente vive en el mismo domicilio.

Ambos padres tienen trabajo fijo, siendo la madre empleada y el padre su propio jefe, el grado máximo de estudios de los padres es de nivel licenciatura. No tiene automóvil propio y tiene acceso a los servicios básicos, además de celular computadora y acceso a internet.

Durante la clase muestra una actitud serena, no convive mucho con sus compañeros de aula pues tuvo problemas en ciclos anteriores, ha cambiado su círculo de amistades al menos 2 veces, sin embargo, no ha afectado su rendimiento en clase ya que se cumple con tareas y con las actividades prácticas. Desde la primaria ha manifestado su gusto por el baile, formó parte

del grupo de danza en la escuela primaria y posteriormente también incorporó al grupo de la secundaria en donde permaneció durante los 3 ciclos y donde pareció tener un comportamiento más social que con su grupo, aun cuando también tuvo problemas con sus amistades y terminó por cambiar algunas. Aunado a sus actividades extracurriculares formaba parte de la banda de guerra, no obstante, dicha banda no era muy constante, llegando a tener periodos de varias semanas sin ensayos debido a que el encargado no es parte de la plantilla de la escuela, por lo que faltaba por tiempos prolongados.

Sujeto K

El Sujeto K cursa el tercer grado de la educación secundaria en el turno matutino y tiene 14 años cumplidos al día de la entrevista. Proviene de una familia nuclear en la que ambos son empleados, pero solo el padre tiene un empleo fijo, su casa es propia y cuentan además con 3 carros propios, además de contar con los servicios básicos tiene acceso a celular, computadora, tableta electrónica y acceso a internet.

La actitud en clase del sujeto es despreocupada, constantemente falta con tareas y no tienen disposición al trabajo, tampoco participa en las actividades prácticas, se le llama constantemente la atención por no trabajar dentro de la clase y distraer a otros alumnos, su desempeño es bajo, durante un bloque se cambió de lugar temporalmente al escritorio del docente con lo que mejoró su rendimiento, pero al regresar a su lugar, como parte del trato regresó a su comportamiento habitual. Se han realizado reportes a trabajo social y se ha citado a los padres, pero, tanto ellos como la alumna no le dan importancia lo que provoca que la conducta persista. Ejerce dentro del grupo un liderazgo negativo que tiende a no realizar las actividades en clase y su círculo de amistades.

Vista General de los Sujetos

La población entrevistada comprende edades desde los 13 años hasta los 15, sin embargo, no están dispuestos en estos grupos de manera uniforme ya que el grueso de la población entrevistada tiene 14 años, representando el 45% del total, seguida por el grupo de 13 años los cuales componen el 36% del total y finalmente el grupo de 15 años con solo el 18%.

En relación a con quien comparte el hogar el alumno se puede destacar que la mayoría de los alumnos viven solo con su madre, siendo este tipo de familia el 45% del total, en segundo lugar, se encuentran las familias nucleares, constituyendo el 27%, el 18% de los alumnos viven con otro familiar que no es ninguno de sus padres y el 9% vive con su padre. Cabe notar que la familia nuclear no ocupa en primer lugar, si no lo es el hogar a cargo de la madre y si a eso agregamos el porcentaje de alumnos que viven con el padre vemos que más de la mitad de los alumnos entrevistados vive en una familia monoparental.

En el tema del empleo de los padres de familia de los sujetos entrevistados encontramos que el 82% de los primeros cuenta con un trabajo fijo y solamente el 18% de no cuenta con un empleo fijo. Sin embargo, solo el 45 % son sus propios jefes y el 55% son empleados.

Los vehículos, necesarios para el traslado de los alumnos a la escuela, la mayoría de los padres tiene al menos uno en propiedad, con un porcentaje de 82% y solo el 18% no tiene ningún vehículo.

La vivienda del sujeto es mayormente propiedad de los padres, teniendo un alto porcentaje de 82% mientras el 18% vive en casa de renta, en los sujetos entrevistados no se encontró ningún caso en el que los alumnos vivieran en una casa prestada.

Al cuestionar a los sujetos sobre la preparación de sus padres se encontró que la categoría más nutrida fue la de licenciatura con el 36%, seguido del de preparatoria con 27%, solo

un 18% tienen maestría y al final se encuentran doctorado y secundaria con un porcentaje de 9% cada uno. Si agrupamos licenciatura, maestría y doctorado en una categoría observaremos que el 64% de los padres es profesionista, de los cuales el 43% tiene un posgrado.

Todos los alumnos manifiestan tener los servicios básicos como agua potable y electricidad, además el 100% declara tener acceso a internet, ya sea para fines académicos y recreativos, los dispositivos por los que acceden pueden ser computadoras, de las cuales el 91% de los sujetos posee, de igual manera el 82% tiene un celular con el que puede conectarse a la red y el 64% cuenta además con una tableta electrónica.

Como podemos observar la información anterior, nos permite ubicar al sujeto promedio de la investigación como un alumno de 14 años que proviene de una familia monoparental, sus padres son profesionistas que tienen trabajo fijo aun cuando no sean sus propios jefes, la casa donde habita es propiedad de los padres así mismo cuando menos un vehículo en el que se pueden desplazar, tiene acceso a todos los servicios básicos de luz eléctrica y agua potable, acceso a internet por medio de computadora, celular y Tablet. Las mencionadas características nos describen al sujeto promedio como un integrante de una familia de clase media, que no tiene problemas significativos para el cumplimiento de materiales escolares, uniformes y gastos extras derivados de las actividades pedagógicas como de diversas actividades extracurriculares en las que decidan incluirse.

Categorías

Una vez realizadas las entrevistas con la totalidad de los sujetos, se procedió a la concentración de los resultados, para lo cual se analizaron las respuestas dadas por los alumnos y se organizaron, según la información proporcionada, en 7 di-

ferentes categorías, cuyas características, cuestionamiento que origina la información en las entrevistas y respuestas más importantes se describen y enlistan a continuación.

Diversión/Sentido Lúdico

En esta categoría consideran las respuestas en la que los alumnos hicieron alusión a la materia como un espacio que les resulte divertido, o bien que lo describan como un espacio de juego donde puedan disfrutar de su contacto con el lenguaje artístico da la danza.

Los alumnos al ser indagados sobre la clase de Artes reflejan que existe una parte de la clase que les divierte pues refieren que “Es divertida en cierto caso (Sujeto H)”, también se refieren a la organización y el trabajo dentro del aula en la que además de reafirmar que se divierten en la clase enfatizan el orden con el que el trabajo se lleva a cabo mencionando que “El modo de trabajar es muy divertido y a la vez es organizado” (Sujeto H), sin embargo también expresan situaciones que no les divierten y por el contrario los aburren, tal es el caso del Sujeto K que nos menciona “Pero o sea de escribir y esas cosas, aburrido y lo demás divertido” (Sujeto K).

Los alumnos consideran la actividad como divertida en su parte práctica, cuando se refiere al aprendizaje ensayo y presentación de los bailes, en contraparte, consideran la parte teórica de la materia aburrida y poco atractiva.

Reporta aprendizajes.

En la categoría de aprendizaje se consideran las respuestas donde el alumno refiere el haberse apropiado de conocimientos, ya sean propios de la materia, correlacionados con otra asignatura.

Para conocer qué sentido tenía para los estudiantes la asignatura de Artes, se les formuló la pregunta: Si alguien te preguntara sobre la asignatura de Artes, con énfasis en danza, ¿qué

les contarías? Las respuestas muestran que los alumnos perciben que la asignatura les reporta aprendizajes, además los consideran nuevos e interesantes. Se distingue el sentido práctico, histórico y de mejora que le conceden.

En primera instancia los alumnos explican el aprendizaje de conocimientos propios de la asignatura, manifestando algunos elementos del baile, tal como nos muestra las repuestas de algunos alumnos:

- a. “Una materia en donde aprendemos a diferentes puntos de baile” (Sujeto A).
- b. “Aprendemos cosas nuevas, pasos zapateados, cosas de costumbres y tradiciones de México y de todo el mundo” (Sujeto B).
- c. “Para aprender a bailar de todo tipo” (Sujeto C) quien además complementa “es una materia donde se ven diferentes bailes y donde se aprende el origen de cada uno” (Sujeto C).
- d. “He aprendido muchas cosas y que he aprendido a bailar también” (Sujeto G).
- e. “Aprendemos sobre muchas historias de los bailes y lo que se desarrolló en ese tipo de épocas” (Sujeto H).
- f. “Para reforzar los conocimientos que tenemos de nuestros bailes en México” (Sujeto I) también agrega en su comentario que “tienes más conocimiento de las tradiciones y los bailes que hay en México” (Sujeto I).
- g. “Podemos aprender a agarrar el ritmo en diferentes tipos de canciones, diferentes tipos de música, entonces ya sabes más o menos como se baila” (Sujeto K).
- h. “Sobre todo para mejorar porque si no tienes tanta coordinación o algo puedes mejorar y echarle ganas” (Sujeto J).

Dentro de la misma categoría de aprendizajes los alumnos refieren además del aprendizaje sobre la danza y el baile alguno correlacionado con otras materias tal es el caso de la asignatura de Historia como lo demuestran comentarios como “Pues

conoce acerca de la cultura del país o del estado” (Sujeto F) o como explica el Sujeto H:

Momento de escuchar mi música uno se da cuenta de cómo es que pasa toda la historia para que hubiera ocurrido este género de música o esa banda o algo por el estilo o simplemente al momento de ver bailar a alguien en la calle o en un lugar uno se da cuenta de la cultura que pasó o la historia por la que se dio en ese lugar. (Sujeto H).

Comentan de igual manera que se aprenden conocimientos nuevos en contrapunto con otras asignaturas donde los aprendizajes son repetitivos, “Aprendes cosas nuevas y en las demás materias son como seguir estudiando cosas que ya sabías” (Sujeto B), el sujeto J también comenta sobre el tema “Porque sobre todo te llevas un buen aprendizaje porque si no sabes bailar te enseñan más cosas y aprendes te llevas aprendizaje” (Sujeto J) y a la vez complementa “Que con esta sí aprendes mucho” (Sujeto J).

El Sujeto F manifiesta su gusto por el aprendizaje dentro de la clase, ya que en un contexto fuera del escolar no se podría haber acercado a los conocimientos de la asignatura por lo cual nos comenta “A mí me gusta mucho porque es algo que fuera de la escuela no pude haber aprendido y no se me hubiera dado la oportunidad de haber aprendido” (Sujeto F).

Otro de los alumnos entrevistados nos comenta acerca de la clase que “Es una forma de aprendizaje muy entretenido” (Sujeto H) mientras que otro de los sujetos nos comenta su sentir sobre la clase “A la vez felicidad por aprender algo nuevo pues a la vez, pues si felicidad por aprender algo nuevo” (Sujeto D).

Por otro lado, también existen casos como el del Sujeto E que nos expone “no sé cómo aplicar lo que aprendo” (Sujeto E), es decir reconoce que realiza un aprendizaje en la clase, sin embargo, carece de oportunidad para aplicarlo fuera de la

escuela, ya que como lo explica, no tiene tiempo para unirse a un grupo de danza.

Los alumnos reconocen el aprendizaje de conocimientos nuevos, no solo dentro del área de artes con disciplina en danza, sino también en áreas de música, cultura e historia, además de habilidades físicas como el baile y la coordinación. Manifiestan de igual manera que fuera de la clase no les hubiese sido posible adquirir dichos conocimientos.

Las aseveraciones muestran una dualidad en las respuestas de los alumnos, por una parte, encuentran la asignatura de Artes, interesante, innovadora y como espacio de mejora, por otra, la advierten como un sitio de carácter académico, circunscrito a lo escolar para su enseñanza y con escasa aplicación en las áreas que identifican o asocian con los espacios laborales. Podría concluirse que minimizan su sentido de utilidad.

Socializar/Conversar

Esta categoría agrupa las respuestas donde los alumnos hacen referencia a como la materia o bien los conocimientos adquiridos en la misma propician la interacción ya sea con sus pares, maestros o familiares.

Para explorar sobre el sentido útil de la asignatura, se les formuló a los estudiantes la siguiente pregunta: ¿Para qué crees que te sirve lo que aprendes en la asignatura de Artes con énfasis en danza? Las respuestas dejan ver que, para los alumnos, la asignatura de Artes presenta un sentido social, debido a que señalan aspectos como: la convivencia, las relaciones interpersonales, ayuda entre pares, colaboración e interacciones con compañeros y familiares.

El Sujeto A durante la entrevista nos comenta que la clase le sirve para “Para tener un mejor tema de socialización entre baile y culturas” (Sujeto A), además nos complementa que

los conocimientos adquiridos en la clase le ayudan a socializar con amigos y familiares cuando afirma “Bueno los aplico por si alguno de mis familiares quiere hacer un baile o de mis amigos” (Sujeto A) a la vez que declara su gusto por las artes y la convivencia que en su práctica se da con sus compañeros, y nos comenta “Siempre me gustó el teatro, el baile, que estoy con mis compañeros y hacemos nuestros trabajos bien” (Sujeto A) “Porque son muchas maneras de convivir entre mis amigos y compañeros” (Sujeto A).

Al comentar que la materia le sirve “Para ayudar a los demás, si me preguntan algo y si tiene que ver con la materia pues de ahí me baso” El Sujeto C ve en la clase un espacio para prestar ayuda a sus compañeros, pues además nos complementa que “Cuando empezamos a ponernos de acuerdo cuando se van a presentar los bailes o los, cuando empezó a explicar lo de las líneas y las figuras que tenemos que hacer” (Sujeto C), sin embargo la interacción y la socialización no se da solamente en las actividades prácticas sino también en las planeaciones de las mismas lo cual también nos aclara al comentarnos “Pues más bien cuando compartimos todos del tema que empezamos a hablar, o sea que cada uno da su punto de vista. (Sujeto C).

La interacción entre los alumnos también tiene presenta dificultades para los alumnos, pues para algunos no es tan fácil relacionarse con sus compañeros y lo externan directamente al declarar “No me gusta trabajar en equipo” (Sujeto E) “Los equipos... No hice nada ese momento con el equipo” (Sujeto K), “En este caso en el baile grupal, que no me llevo tan bien y que la organización no es tan buen como las clases de danza que dan en la tarde” (Sujeto J) y durante la entrevista nos explica las razones “No sé cómo organizarme al momento que nos pide los bailes” (Sujeto E) y encuentra como la principal dificultad “la organización al momento de bailar en equipo”, “A veces se batalla porque no se ponen de acuerdo qué canción bailar cómo bailar o los pasos que poner”(Sujeto E), sin embargo no todas las dificultades son producto de la interacción con los compañeros, pues también surgen algunas dificultades con los padres

de familia y las tareas de la clase, como nos comprueba la siguiente declaración de la misma alumna “Cuando no tenemos tiempo de ensayar aquí lo que menos les gusta es que vayan a ensayar a mi casa aunque o sea es necesario porque es una calificación de aquí, pero no les gusta que lleve a la casa a ensayar” (Sujeto E). No obstante, los alumnos muestran empeño en resolver estos problemas con sus compañeros, y declaran “Estoy tratando de ser un poco más amable” (Sujeto J), con relación a los problemas que surgieron con sus compañeros al momento de trabajar en equipo, lo cual nos muestra un cambio en la conducta del sujeto en busca de una mejor socialización con sus compañeros, la cual se da por la dinámica de la clase.

La interacción y socialización entre pares no solo se da dentro de la escuela, si no también fuera de ella en eventos sociales como nos comenta el Sujeto I “si vas a una fiesta aquí te enseñan a bailar y todo eso y tienes más conocimiento de las tradiciones y los bailes que hay en México” (Sujeto I) o en eventos culturales, ya sea en los grupo de danza como el Sujeto B o por cuenta propia como nos revela el Sujeto F “Desde pequeña me han metido a muchos concursos de baile y siempre llegaba en los tres primeros lugares” (Sujeto F).

La relación entre padre e hijos es la más importante para la educación de los alumnos, por lo cual es deber de las instituciones educativas alentar la existencia, la constancia y firmeza de la misma, dicha situación se promueve mediante el desarrollo de los contenidos de la materia de Artes con énfasis en danza de acuerdo con las declaraciones de diferentes alumnos de los alumnos en las entrevistas, que en sus palabras nos comentan:

- a. “Cuando llego con mi mamá y cuando vemos algo nuevo le cuento sobre lo que vimos” (Sujeto F).
- b. “Pues yo vengo de una familia a la que le gusta mucho bailar entonces a mí me gusta bailar desde pequeña, cuando vivía con mi papá yo bailaba con el así de pequeña” (Sujeto F).

La relación con los padres de familia no son los únicos lazos dentro del núcleo familiar que se fortalecen, también se logra interacciones sociales con los hermanos, como ejemplo tenemos las experiencias de dos sujetos que nos mencionan al preguntarles por el apoyo recibido dentro del hogar para bailar que “Sí porque hasta mi hermana me enseña y mi mamá (Sujeto I) y casos en que los padres no muestran apoyo directo, son los hermanos quienes dan el apoyo necesario “Mi papá nada y mi mamá tampoco, mi hermana es la que nos ayuda normalmente en los bailes” (Sujeto K).

Los alumnos toman la materia como un importante punto de socialización que les permite interactuar con sus pares dentro y fuera de la clase, de igual manera permite la convivencia con diversos miembros de la familia, ya sean hermanos, hermanas, padre de familia o ambos padres. Del mismo modo manifiestan el aprendizaje dentro de las relaciones familiares asimismo algunos de los entrevistados aseguran que fueron sus familiares quienes despertaron el gusto por las Artes y en particular por la danza.

Un aspecto a enfatizar son las dificultades que señalan los estudiantes para trabajar en equipo con algunos compañeros, la toma de acuerdos y decisiones conjuntas y las relaciones interpersonales, estas situaciones muestran cómo el desarrollo de los contenidos y actividades propuestas para la asignatura de Artes representan un espacio de negociación para los estudiantes, desarrollando en ellos aspectos relacionados con el campo de los valores traducidos en las conductas, explicitan que los conflictos y dificultades que han tenido los han obligado a ser más tolerantes con sus compañeros y a cambiar su comportamiento respecto a ellos, además identifican la tarea como el punto que los une.

Al parecer el *sentido útil* de la asignatura, los estudiantes lo ubican en las relaciones sociales cotidianas, algunas de ellas asociadas al esparcimiento y la convivencia, pudiendo ser ésta una razón para separarla del mundo del trabajo, que podría exigir mayor formalidad.

Importancia de la asignatura

En esta categoría consideran las respuestas dadas por los alumnos donde explican la importancia que para ellos tiene la materia, ya sea jerarquizándola junto a las demás materias o por la relevancia que ellos mismos le atribuyen a los conocimientos que han adquiridos en la clase y le sirven para su vida cotidiana.

Para profundizar en el sentido útil de la asignatura de Artes con énfasis en danza, se les formuló a los estudiantes la pregunta Si tuvieras que enumerar en orden de importancia las asignaturas que estás cursando, ¿qué lugar le darías a la asignatura de Artes con énfasis en danza? Las respuestas exhiben que dentro del conjunto de asignaturas que cursan los estudiantes en la educación secundaria, la de Artes es importante, incluso la posicionan por encima de otras que desde las políticas educativas, el número de horas que ocupan y las veces que se les programan a la semana y que socialmente se reconocen como trascendentes en la formación de las personas.

Para complementar las respuestas, se les solicitó a los estudiantes que expusieran las razones, encontrando que van desde la preferencia en gustos hasta la utilidad que le encuentran para su desempeño en la vida cotidiana. Una respuesta que provoca la reflexión es la que otorga uno de los sujetos al señalar la escasa importancia social que tiene la asignatura porque muestra la dualidad entre su concepción y la que se ha construido socialmente.

A continuación, se muestran las respuestas que se obtuvieron al respecto.

En la tabla 2 podemos observar los lugares a los que jerárquicamente le dan los alumnos a la asignatura de Artes con énfasis en danza.

¿Qué lugar le darías a la asignatura de Artes con énfasis en danza?

Tabla 2.

¿Qué lugar le darías a la asignatura de Artes con énfasis en danza?

Lugar asignado	Numero de alumnos
Primero	1
Segundo	1
Tercero	1
Cuarto	4
Cinco	1
Seis	2
Último	1

Fuente: elaboración propia

Las razones que expresan los alumnos son muy variadas, el Sujeto B, por ejemplo, considera la clase de artes como la más importante debido a su participación activa en la compañía infantil de danza de la Secretaría de Educación, además de haber participado en el grupo de danza folclórica de la secundaria.

Las razones con las que el Sujeto A nos explica porque le da el último lugar a la materia son:

Yo digo que sí es importante que aprendiéramos este tema de artes yo pondría las materias primeras que son español y matemáticas que son algunas de las más importantes y después pondría mi taller y después las últimas materias y al final dejaría... Pero yo le pongo ese lugar porque digo que bueno si es importante pero no tiene tanto caso de que lo aprendamos. (Sujeto A).

Las razones del Sujeto A se basan en la importancia que le atribuye al aprendizaje de la materia, antepone las materias de Español y Matemáticas, ambas con cargas horarias similares, 5 horas por semana, y que son en las que tradicionalmente el modelo educativo y los padres de familia dan más énfasis, seguida de su taller, materia con la mayor carga horaria en el subsistema

de escuelas secundarias técnicas con 8 horas por semana, por último menciona de manera genérica al resto de las materias y no menciona por su nombre a ninguna de las materias de ciencias sociales ni de ciencias naturales, lo que nos indica que tampoco las tenía muy presentes en ese momento.

Por su parte el Sujeto C nos explica que la razón para darle el quinto lugar es debido a que considera la posibilidad de utilizar los conocimientos de la materia en la vida diaria son menores en comparación a las demás materias explicándonos “Porque no se me hace tan importante como otras materias que es más fácil que se aplique en la vida cotidiana” (Sujeto C).

El Sujeto D basa su decisión solamente en sus preferencias, razón por la cual deja la materia en un tercer lugar “Porque me gusta más historia y matemáticas” (Sujeto D), podemos observar que no expresa la utilidad de la materia y que en el caso de Historia no tiene una carga horaria más elevada y contrario a lo que podríamos esperar en los alumnos dentro de su rango de edad, manifiesta una preferencia por las matemáticas.

El Sujeto E otorga a la clase el sexto lugar “porque hay otra con menos importancia según yo, como formación cívica y educación física que no sirven de mucho, siempre te enseñan lo mismo todos los años” (Sujeto E), aun cuando el alumno no especifica cuáles materia tendrían los primeros cinco lugares si aclara la razón por la que lo pone por encima de las otras materias debido a lo repetitivo de los contenidos, también es importante recalcar que posiciona la materia de Artes sobre Educación Física, ya que lo que se esperaría en los alumnos de su edad es que muestren preferencia de esta última debido a las actividades al aire libre y el juego.

El Sujeto F coloca la materia en el cuarto lugar, debido a que como él lo menciona “hay materias que se ocupan más en la vida cotidiana... Como lo que viene siendo Matemáticas, Español, Ciencias” (Sujeto F). En este caso podemos observar que el sujeto le otorga el mencionado sitio relacionándolo con el uso de los conocimientos en su vida diaria, identificando las materias de Matemáticas, Español y Ciencias como las provee-

doras de los mismos, sin embargo cabe destacar que al igual que otros sujetos entrevistados, le da mayor peso que las materias de Ciencias Sociales, su taller y de Educación Física.

El Sujeto G pone la asignatura de Artes en cuarto lugar, explica que “no los aplico, a lo mejor en otras materias” (Sujeto G), dándonos a entender que en su vida cotidiana no le encuentra un uso a los conocimientos adquiridos dentro de la asignatura en su vida diaria, sin embargo reconoce que pudiera aplicarlos dentro de otras materias, adquiriendo así conocimientos transversales que podrían llevarlo a una formación integral y holística.

El Sujeto H también le otorga el cuarto lugar y nos explica “que es una asignatura muy interesante... este pero no es muy fundamental para tus estudios en sí, sí ayuda mucho en Historia” (Sujeto H), dándonos a entender su interés por los conocimientos de la materia sin embargo no considera esencial para su desarrollo académico, aun así admite que los conocimientos adquiridos en la materia le resulta de mucha ayuda en otra asignatura, específicamente la de Historia, lo cual al igual que el Sujeto H nos confirma el aprendizaje y uso de conocimientos transversales, evidenciando el carácter holístico de la formación.

Para el Sujeto I la materia ocupa el cuarto lugar en importancia y nos comenta “no es que no sea importante la materia sino que es más fácil que algunas otras materias como por ejemplo Matemáticas, Español así por eso o sea se me dificultan más esas materias” (Sujeto I). El mencionado sujeto jerarquiza la importancia de sus materias en relación a la dificultad que personalmente le representan, motivo por el cual reconoce las asignaturas de Matemáticas y Español como las más difíciles dentro de su currículum, lo cual es común en los estudiantes de nivel secundaria, sin embargo podemos observar que se encuentra dentro de la mitad superior de la jerarquía de las materias que el sujeto lleva en su carga curricular, lo cual la ubica por encima de materias con mayor carga horaria.

Al contestar en la entrevista encontramos que el Sujeto J

jerarquiza sus materias en relación a la cantidad de conocimientos que adquiere durante el curso por lo tanto le otorga el segundo lugar argumentando “al igual que todas las materias es importante pero yo creo que con esta si aprendes muchos” (Sujeto J), y aun cuando no especifica qué materia se encuentra a su parecer en primer lugar, si podemos deducir que se encuentra encima de materias con mayor carga horaria y también de mayor reconocimiento curricular, lo cual es también contrario a lo que la experiencia y el sentido común nos pudiera sugerir.

El Sujeto K nos presenta una concepción diferente de la materia, pues a su ver el objetivo de la misma es “tener un extra aparte de la escuela, o sea es como de la escuela, pero para otra cosa que no sea solo de aprender” (Sujeto K), más adelante durante la entrevista nos agrega “Como para no precisamente para relajarse pero para que como que no sea tanta presión de los alumnos” (Sujeto K), con lo cual nos da a entender que le significa un espacio de relajación donde se le permite liberarse de la presión que encuentra en otras asignaturas o dentro de la institución, razón por la cual también la ubica en el cuarto lugar de importancia dentro de sus materias.

La importancia que los alumnos atribuyen a la clase de artes varia de un alumno a otro, la cantidad de alumnos que consideran la clase de Artes como la más importante es muy reducida, al igual que los que plantean que es la menos importante, siendo la de mayor incidencia el cuarto lugar, por lo regular ubicada después de Matemáticas, Español y Ciencias, variando las anteriores en las primeras posiciones. Sin embargo, los alumnos reconocen que la importancia se debe al aprendizaje de elementos nuevos en su formación, pero, la falta de la posibilidad de utilizar dichos aprendizajes, propician que no se encuentre entre los primeros lugares, materias a las les atribuyen un mayor uso en su vida cotidiana.

El análisis de esta información muestra que los estudiantes se han formado un sentido y un significado de la asignatura de Artes en función de por lo menos tres elementos: 1) la

importancia social, 2) la ubicación en el Plan de Estudios, 3) la relevancia de los conocimientos que provee la asignatura. También se advierte que los estudiantes tienen una concepción de aprendizaje asociada al rigor que exige el conocimiento de la ciencia dura, los conocimientos que provienen de las ciencias sociales o artísticas las ubican en espacios diferenciados en relación a las matemáticas, ciencias y español. Conciben los espacios de aprendizaje rígidos, razón que los lleva a ubicar los espacios flexibles como escasamente proclives para esta tarea. Existe una asociación entre estrés y aprendizaje. Señalan que la asignatura de Artes no es “sólo de aprender”.

Emociones

En este apartado se consideran las respuestas en las que los alumnos hacen referencia o explican sus emociones y sentimientos dentro de la clase, en las actividades propias de la materia o en las interacciones personales que se llevan a cabo dentro de la misma.

Para explorar esta categoría se les formularon a los estudiantes dos preguntas: cuando estás en la clase, ¿qué sentimientos te genera la asignatura de Artes con énfasis en danza? y ¿cómo te sientes en la clase? Las respuestas permiten afirmar que la asignatura de Artes con énfasis en danza representa para los estudiantes un espacio de placer y lo significan mediante el término felicidad.

En los siguientes párrafos se muestran las contestaciones que proporcionaron los estudiantes a las preguntas formuladas.

Las emociones y sentimientos despertados durante las actividades de la materia se diversifican y varían dependiendo de los gustos y la personalidad de los estudiantes, alumnos como el Sujeto A nos explica “me da alegría lo que siempre hacemos y motivación” además agrega “En la clase me siento bien alegre” (Sujeto A), esta reacción la comparte con el Sujeto F que

comenta “Pues me da alegría porque me gusta esta clase y me gusta estar aquí porque me gusta lo que vemos (Sujeto F) y con el Sujeto G que añade “Pues felicidad y curiosidad” (Sujeto G), con las anteriores declaraciones podemos observar que los mencionados alumnos tienen una buena aceptación de la materia, lo cual se traduce en una buena experiencia con emociones positivas de alegría dentro de las actividades, lo cual permitirá un mejor desempeño dentro de la clase y una mejor relación con los compañeros.

Algunos alumnos reportan sentimientos más fuertes como la felicidad, el Sujeto D reporta en su entrevista que siente “felicidad por aprender algo nuevo” (Sujeto D), el Sujeto H comparte “Me genera felicidad al momento de crear nuestros bailes” (Sujeto H) además agrega “a veces sorpresa de que nos damos cuenta de que las historias por la que se tuvo que pasar para conocer sobre los bailes o tipo de música” (Sujeto H). El Sujeto J nos comenta su gusto por el baile lo cual el interpreta como felicidad y nos comenta “Es lo que me gusta si es baile a lo mejor es felicidad” (Sujeto J).

En relación a la convivencia dentro de la clase una de los sujetos de estudio manifiesta sentirse “CÓmoda” (Sujeto F), otro de los sujetos agrega “Bien, porque el profe es buena gente y nos hace reír a veces” (Sujeto G), uno más nos agrega “a gusto porque ya como lo dije varias veces es lo que me gusta (Sujeto J), esta afirmación nos permite inferir que los alumnos encuentran en la clase de artes un espacio donde los alumnos encuentran un espacio placentero durante la jornada escolar.

Para describir las actividades prácticas llevadas en la materia el Sujeto B nos comenta “Siento mucha emoción y adrenalina cuando vamos a presentar un baile y siento interés por la clase cuando el maestro nos está explicando algo nuevo. Cuando lo presentamos porque es así como el producto del esfuerzo y la dedicación que pusiste para lograr esa presentación”. (Sujeto B), “bailar es bueno porque nos hace sacar las cosas malas que tenemos” (Sujeto G), agrega uno más de los sujetos, en lo cual coincide en utilizar el baile como catarsis

con el Sujeto J que afirma “es una manera más fácil para mí de comunicar lo que siento, puedo sacar el enojo o algo” (Sujeto J), los mencionados sujetos ven la danza como una manera de comunicar sentimientos y pensamientos, lo cual constituye una de las premisas de los programas de la SEP que dispone como objetivo que “Los alumnos amplíen sus conocimientos en una disciplina artística y la practiquen habitualmente mediante la apropiación de técnicas y procesos que les permitan expresarse artísticamente” (SEP, 2011).

Sin embargo, las actividades no siempre provocan sentimientos positivos y sensaciones positivas a los alumnos, como lo demuestran las declaraciones del Sujeto C “Pues a veces aburrición y no sé cierto interés” y agrega “Cuando vemos lo de los orígenes y todo eso si no me gusta y me aburro mucho” (Sujeto C). Uno de los puntos que más conflicto causa a los alumnos es el trabajo colaborativo con los pares como nos explica el Sujeto E “En veces desesperación porque no sé cómo organizarme al momento que nos pide los bailes” y añade “Como impaciente y no sé no me gusta trabajar en equipo y también al momento de trabajar individualmente me da pena” (Sujeto E).

En su mayoría los alumnos refieren sentimientos y emociones positivas, como son alegría y felicidad dentro de la clase o curiosidad por los trabajos que de ella emanan; las actividades que más entusiasman y divierten a los alumnos entrevistados son las actividades prácticas, como son por ejemplo la preparación, el ensayo y presentación de bailes, por el contrario las actividades que implican dictado, exposición por parte del profesor, o las actividades que están relacionadas al campo teórico les resultan aburridas y escasamente motivantes. Un aspecto que merece especial atención es *la curiosidad* que manifiestan sentir, debido a que éste es un elemento importante para arribar a aprendizajes con significado, representa un detonante para la investigación y el autoaprendizaje. Podría decirse que la asignatura de Artes es un espacio que provoca motivación intrínseca en los estudiantes.

Otro aspecto es el estado de placer que les produce y que los lleva a liberarse de inhibiciones o a tomar consciencia de que las tienen, se refieren a la asignatura como el espacio que les genera comodidad y la describen como un lugar de expansión y de expresión de sentimientos. Estas afirmaciones permiten inferir que la asignatura de Artes tiene una trascendencia muy importante en la formación de los sujetos y que no alcanza a ser percibida del todo, no sólo por los sujetos en formación sino por quienes tienen la responsabilidad de tomar decisiones.

Lograr que los estudiantes puedan liberarse de inhibiciones representa liberarse de obstáculos que podrían estar influyendo en los aprendizajes de los estudiantes y en general en su desarrollo integral. Los estudiantes se refieren a la asignatura de artes como ese lugar que les genera sensación de comodidad, pero no se refieren al término en el sentido del descanso físico o de “no hacer nada” sino al sentirse relajados, tranquilos y con disposición para disfrutar.

Las expresiones de los estudiantes donde muestran los sentimientos “negativos”, por llamarlos de alguna forma, sobre lo que les genera la asignatura, se pueden advertir por lo menos tres aspectos: 1) La angustia que les representa la organización grupal o entre pares, 2) la desesperación que sienten cuando no concretizan la tarea o pueden tomar acuerdos y 3) las inhibiciones que tienen para desarrollar las actividades provenientes de la asignatura y que les implican su participación grupal o individual. Aunque éstas parecieran dificultades, para este trabajo son expresiones conscientes de los alumnos y traerlas a la superficie les otorga la posibilidad de reelaborarlas.

Gustos

En la categoría de gustos se consideran las respuestas en las que los alumnos manifiestan su gusto o disgusto por la clase,

por alguna actividad de la materia o las interacciones interpersonales que se dan dentro de la misma.

Para profundizar en el *sentido de placer* que la asignatura de Artes les provoca a los estudiantes se les plantearon dos preguntas: ¿Qué parte de las Artes con énfasis en danza te gusta más? y ¿por qué? Las respuestas vuelven a reiterar el placer que les produce, la asocian con expresión, movimiento, ritmo, entretenimiento, esparcimiento, creatividad y relajamiento.

Los sujetos dentro del estudio manifiestan de distintas maneras y distintos niveles su gusto o disgusto por la materia y sus actividades, algunos manifiestan de manera directa:

- a. “Me gusta más bailar en esta asignatura que otros temas” (Sujeto A).
- b. “Artes es una materia muy padre, porque bailamos (Sujeto B).
- c. “Porque me gusta” (Sujeto B).
- d. “Me gustan los bailes folclóricos” (Sujeto E).
- e. “Que es muy entretenida a mí me gusta mucho” (Sujeto F).
- f. “Pues a mí me gusta mucho bailar entonces me gusta practicar el baile” (Sujeto F).
- g. “A mí me gustaba mucho el baile” (Sujeto F).
- h. “Porque me gusta la clase” (Sujeto G).
- i. “Pues cuando presentamos los bailes” (Sujeto G).
- j. “Porque me gusta bailar” (Sujeto G).
- k. “Bien me gusta” (Sujeto I).
- l. “Bailar me gusta la música” (Sujeto K).
- m. “Me gusta más cuando hacemos coreografías” (Sujeto I).

De manera más amplia también explican “Pues me da alegría porque me gusta esta clase y me gusta estar aquí porque me gusta lo que vemos” (Sujeto F) “Bueno me gusta que hacemos coreografías que bailamos y pues eso. Me gusta bailar y me gusta el ritmo que llevamos y todo eso” (Sujeto I), estas declaraciones son hechas con relación a las actividades prácticas dentro de la clase, las cuales consisten en crear secuencias de baile con

sus compañeros, en relación a lo cual los sujetos refieren “los bailes que cada quien inventa o que cada quien hace a su modelo para hacer una presentación moderna de lo que hoy en día escuchamos o algo por el estilo” (Sujeto H).

“Me gusta más hacer los bailes porque es donde aprendemos en si de lo que habla la clase y ponemos en prueba nuestras propias ideas y nuestra propia forma de trabajar” (Sujeto H); el baile no es lo único a lo que los alumnos le toman gusto, también la música involucrada en las actividades del baile provocan goce como nos explica el Sujeto I “Me da gusto por la música como a mí me gusta yo toco la guitarra y me gusta bailar y me gustan todos los ritmos que tiene la música” (Sujeto I), y a algunos manifiestan su agrado por la forma de organizarse en la clase como es el caso del Sujeto F que expone “Me gusta como trabajamos en general como nos acomodamos para trabajar” (Sujeto F).

No todo es del agrado de los alumnos, y manifiestan abiertamente cuáles son las situaciones que les provocan su disgusto, que van desde el baile hasta la colaboración que implican las actividades provenientes de la asignatura. “No me gustan los tipos de baile que nos ponen por ejemplo a final de año” (Sujeto E) quien refiriéndose con su anterior comentario a los bailes y danzas folclóricos que los programas de la SEP proyectan para los últimos cuatro meses del calendario escolar agrega “Bailar así algún baile tradicional pero pues en veces no me gusta con quien bailo porque no coordina bien” (Sujeto E).

Para el Sujeto E lo que le causa disgusto es el trabajo colaborativo con sus compañeros, pues se le dificulta organizarse y convenir sobre las actividades a realizar “Cuando llega el momento de hacer bailes modernos me desespera trabajar con mis compañeros porque nunca se ponen de acuerdo” (Sujeto E).

Los alumnos en general afirman que les gusta la clase, principalmente en los bailes y la música, manifestando su agrado la creatividad que desarrollan y por el sentimiento de logro que experimentan al construir sus propias coreografías. También

encontramos quienes declaran su gusto por los bailes folclóricos que se abordan en la clase o los bailes populares que se desarrollan en los últimos tres bloques del ciclo escolar.

Percepciones

Se consideran las respuestas donde los alumnos expresan las opiniones y comentarios que llegan a ellos por parte de terceros, ya sea compañeros, padres o personas dentro de su entorno acerca de las actividades de la materia o del baile en contextos fuera de la escuela.

Saber qué tanto influye en la significación de los sujetos la opinión de sus familiares, amigos y otros se exploró bajo las siguientes preguntas: ¿Qué comentarios has escuchado sobre bailar? En tu casa ¿qué comentarios hacen acerca de las actividades de la materia cuando se trata de bailar? En relación al baile, ¿sientes que tus padres te apoyan o no te apoyan? Las respuestas vertidas señalan la importancia que tiene la asignatura de Artes con énfasis en danza, para los padres de familia, el escaso apoyo que algunos proporcionan a sus hijos en las actividades y tareas que deben realizar, los comentarios explícitos que hacen a sus hijos sobre la asignatura, desvalorizándola o bien asignándole un lugar de segundo o tercer orden en la formación académica. Se percibe que tampoco los padres de familia o familiares logran vincular el desarrollo de las habilidades y conocimientos que provee la asignatura con la vida cotidiana y en particular con el mundo del trabajo.

Al hablar sobre las percepciones de la clase y de la danza en general el Sujeto A expresa sobre sus compañeros “Mis compañeros dicen que es aburrido o que es muy difícil porque hay algunos de mis compañeros que no le dan la importancia al exponer un baile” (Sujeto A), al referirse a los comentarios que recibe de sus padre sobre las actividades dancísticas respondió “Mis papás y pues sí decía que si estaba bien pero que le pusie-

ra atención y todo eso” además complementa “Siento que mis papas si me apoyan, ya sea que me lleven a un lugar o que me den entre sí consejos para llevar una mejor técnica en el baile” (Sujeto A).

Para el Sujeto B los comentarios no son muy diferentes, pues los comentarios que ha escuchado por parte de sus compañeros es “Que no es importante que es una pérdida de tiempo que no esta tan padre” (Sujeto B), sin embargo estos comentario negativos difieren de los comentarios expresados por parte de su familia los cuales son “Que está muy padre, que si es lo que me gusta pues que lo haga y lo disfrute” (Sujeto B), cabe señalar que el Sujeto B en repetidas ocasiones afirmó su gusto particular por la danza, ha sido miembro activo en diferentes grupos de danza, puso la materia de Artes como la más importante, además de tener una evaluación excelente durante el ciclo escolar en la asignatura.

Otro alumno que encuentra comentarios desfavorables hacia la danza es el Sujeto E que al compartirnos sobre los comentarios de sus pares encontramos “Que a algunos les parece aburrido y no tiene caso estar estudiando danza” (Sujeto E), de los cuales también agrega “les gusta mucho el tipo de baile del hip hop y a veces no les gusta por ejemplo bailar cosas tradicionales” (Sujeto E). Por parte de los padres de familia el sujeto no manifiesta la falta de apoyo “porque con todo lo que hago se molestan y más si tengo que hacer algún trabajo ahí en la casa” además agrega “En su opinión es algo ridículo que vaya gente a bailar a mi casa” (Sujeto E).

El Sujeto F escucha comentarios en relación a la dificultad de sus pares para las actividades de baile, así como por la timidez que proyectan en sus presentaciones, pues comenta “a muchas personas no les gusta ya que les da vergüenza y pues dicen que no les gusta que trabajemos que sería más sencillo de otra manera pero pues a mí se me hace muy fácil” (Sujeto F). Por su lado el Sujeto H hace referencia a las opiniones de género que ha escuchado “Pues muchos dicen que para un hombre bailar un tipo de género está mal pero, yo opino que

todo tipo de baile tiene su razón por la cual se baile y para mi está bien” (Sujeto H).

El Sujeto J encuentra comentarios más positivos para la actividad, como “es bueno para la salud, por ejemplo si eres una persona que no eres tan activa te puede ayudar mucho para pues sí para poder ser más activa y poder expresar tus emociones y sentimientos al momento de bailar” (Sujeto J), en su entorno familiar los comentarios se encuentran dentro de la misma categoría “es una actividad bonita y cultural porque se está perdiendo en muchos lugares sobre lo de la cultura, lo toman de otra manera y en mi casa me dicen que es bueno porque sigues como que son del presente y tomando en cuenta” (Sujeto J).

Las percepciones que los alumnos escuchan de terceras personas varían de un alumno a otro. Podemos encontrar aquellos a los que se les dice que es una actividad ridícula, difícil y que representa una pérdida de tiempo e incluso declaraciones sobre los bailes que pueden o no bailar según el género del alumno, específicamente siendo estos de género masculino. Sin embargo, encontramos que los alumnos en su mayoría consideran importante la Asignatura de Artes con énfasis en danza y no están de acuerdo con las opiniones que plantean algunos de los compañeros o los adultos, aunque algunos de ellos en la práctica muestran inhibiciones para participar activamente en las actividades.

Sentidos de la Asignatura de Artes con énfasis en Danza

Habiéndose recabado la información y ubicado en la categoría correspondiente, se procede a analizar una vez más las respuestas con el fin de cruzar los datos obtenidos para identificar los sentidos de la asignatura de Artes con énfasis en danza, el resultado de dicho proceso se describe a continuación.

Sentido lúdico

En esta categoría se consideran las respuestas donde los alumnos aluden a la asignatura de Artes con énfasis en danza como algo divertido, descrito y asociado a un espacio de juego donde pueden disfrutar el contacto con el lenguaje artístico y la danza.

Se encontró que los sujetos refieren que existe una parte divertida de la clase, mientras que otra es aburrida. Justifican sus respuestas señalando que: “Es divertida en cierto caso”. “El modo de trabajar es muy divertido y a la vez es organizado”. “Es una forma de aprendizaje muy entretenido” (Sujeto H). En este mismo orden otro alumno comenta las emociones que le despierta: “Felicidad por aprender algo nuevo” (Sujeto D). Se descubrió que para algunos alumnos la asignatura de artes representa un espacio de aprendizaje divertido que fuera de la escuela no lo habría encontrado. “A mí me gusta mucho porque es algo que fuera de la escuela no pude haber aprendido y no se me hubiera dado la oportunidad de haber estudiado” (Sujeto F). Mientras que el Sujeto K menciona “Escribir y esas cosas, aburrido y lo demás divertido”.

Se dedujo que los alumnos consideran la parte práctica de la asignatura divertida, como son el ensayo y presentación de los bailes, en contraparte, piensan la parte teórica aburrida y poco atractiva. Se advirtió también que el aburrimiento está asociado a procesos de enseñanza anclados a la tradición pedagógica donde el estudiante no tiene la centralidad y su responsabilidad en el proceso de aprender está disminuida. Evocan la escritura como algo aburrido, conectada a la escritura forzada y poco creativa. Carente de sentido; sin embargo, ofrecen pautas sobre los significados que han construido en relación a la enseñanza y el aprendizaje que están más allá de la asignatura de artes.

La danza implica movimiento, situación que le genera a los estudiantes libertad, esparcimiento porque conecta la esfera emocional con la motora, articuladas mediante procesos racionales, desprendemos que los contenidos de la asignatura de artes generan en los estudiantes estados de felicidad a partir de significarla como un espacio de esparcimiento, libertad y lúdico.

En estos hallazgos podríamos señalar que se cumple una de las metas del Plan y programas de estudio (2011) cuando señala que los estudiantes disfrutan la experiencia de formar parte del quehacer artístico.

Sentido útil

La significación se obtiene de las categorías socializar/conversar y aprendizajes que reporta la asignatura, agrupa las respuestas donde los alumnos refieren las formas en que los conocimientos adquiridos en la asignatura de artes, con énfasis en danza, propician la interacción con sus familiares, amigos o en general con el contexto social y las sensaciones que les genera.

En esta categoría detectamos que los estudiantes encuentran que los aprendizajes obtenidos en la asignatura de artes son importantes para establecer procesos de comunicación con su familia, compañeros de clase y otros agentes. Perciben que les provee conocimientos culturales y herramientas prácticas, como montar un baile, para apoyar a quien lo requiera. Así podemos concluir que desarrolla sentido de solidaridad y colaboración.

A este respecto el Sujeto A señala: “La clase me sirve para tener un mejor tema de socialización entre baile y culturas”. Complementa que los conocimientos adquiridos le ayudan a socializar con amigos y familiares: “Bueno los aplico por si alguno de mis familiares o amigos quiere hacer un baile”. Declara su gusto por las artes y la convivencia que en su práctica tiene

con sus compañeros: “Siempre me gustó el teatro, el baile, (me gusta) que estoy con mis compañeros y hacemos nuestros trabajos bien”.

En cuanto a la ayuda y colaboración, el Sujeto C indicó, la asignatura “me sirve para ayudar a los demás, si me preguntan algo y si tiene que ver con la materia pues de ahí me baso”. Asimismo, refiere cómo las interacciones tanto en el campo práctico como teórico de la disciplina les permiten desarrollar procesos de negociación y tomar acuerdos, significando estos aspectos desde el plano de la colaboración: “Cuando empezamos a ponernos de acuerdo cuando se van a presentar los bailes o cuando empiezo a explicar lo de las líneas y las figuras que se tenemos que hacer”, “Cuando compartimos todos del tema, que empezamos a hablar, que cada uno da su punto de vista”.

Es importante señalar que la interacción entre los alumnos presenta dificultades, para algunos no es fácil relacionarse con sus compañeros, debido a las afinidades, estilos de trabajo, percepciones sobre la colaboración y la ayuda. En general por las complejidades que representa el trabajo en equipo. En estas posturas se advierte la capacidad desarrollada para la convivencia y la solidaridad, reflejando, a la vez, estilos de vida situados en la individualidad, entorno que podría relacionarse con estilos de crianza, puesto que la mayoría provienen de familias monoparentales y pequeñas.

A este respecto los estudiantes señalan: “No me gusta trabajar en equipo” (Sujeto E) “No hice nada con el equipo” (Sujeto K). [Se me dificulta] “el baile grupal cuando no me llevo bien y que la organización no es buena” (Sujeto J). Algunas de las razones que señalan para la toma de acuerdos son: “No sé cómo organizarme al momento que nos pide [el profesor] los bailes”. “La organización al momento de bailar en equipo”. “A veces se batalla porque no se ponen de acuerdo qué canción bailar, cómo bailar o los pasos que poner” (Sujeto E).

No todas las dificultades son producto de la interacción con los compañeros, también surgen algunas con los padres de familia, asociadas a las tareas, como nos comprueba la

siguiente declaración: “Cuando no tenemos tiempo de ensayar aquí lo que menos les gusta [a sus papás] es que vayan a ensayar a mi casa, aunque sea necesario, porque es una calificación, pero no les gusta que lleve a la casa a ensayar” (Sujeto E). Esta declaración, enfatiza, nuevamente estilos de crianza, pero también muestra la importancia que los padres le conceden a las artes, en este caso a la danza, está asociada a calificación no así a desarrollo integral de las personas. Podríamos suponer que, al igual que los estudiantes, los padres significan a la asignatura como un espacio de esparcimiento pero, no formativo.

Los alumnos muestran los cambios en su actuar a partir de las interacciones que tienen con sus iguales, con sus padres y aluden a las estrategias que usan en los contextos de socialización a los que tienen acceso. El Sujeto J describe qué ha hecho para mejorar las relaciones interpersonales cuando debe trabajar en equipo: “Estoy tratando de ser un poco más amable”. La declaración muestra cómo los contenidos de la asignatura de artes generan cambios de conducta que provienen desde el interior de los sujetos, podría decirse que son conscientes y tomados desde el ámbito de la reflexión, no son a pedido de los adultos sino generados a partir de estrategias que implican la convivencia.

En los espacios escolares, mediados por la cotidianidad, con frecuencia no se perciben los beneficios en la formación de los sujetos que propician asignaturas como las artes, que trascienden el contexto escolar y desarrollan habilidades sociales indispensables para la convivencia y la armonía; además generan seguridad y favorecen un autoconcepto positivo en las personas. Las afirmaciones de los entrevistados ratifican las ideas expuestas: “Si vas a una fiesta, aquí [refiriéndose a la asignatura] te enseñan a bailar y todo eso y tienes más conocimiento de las tradiciones y los bailes que hay en México” (Sujeto I). “Desde pequeña me han metido a muchos concursos de baile y siempre llegaba en los tres primeros lugares” (Sujeto F).

La relación entre padres e hijos es importante en la formación de los alumnos, por lo que es deber de las instituciones educativas alentar la existencia, constancia y firmeza de la misma sin embargo, no podemos negar que este punto es uno de los más álgidos en la vida familiar, detectar que las interacciones, la toma de acuerdos y la resolución de conflictos pueden ser promovidos desde la asignatura de artes, resulta un hallazgo interesante. Los comentarios de los entrevistados muestran cómo las artes, en especial la danza, han apoyado el establecimiento de lazos emocionales profundos y sólidos con los padres y hermanos, y cómo marcan sus trayectorias de vida. “Cuando llego con mi mamá y cuando vemos algo nuevo [en la asignatura] le cuento sobre lo que vimos”, “Yo vengo de una familia a la que le gusta mucho bailar entonces a mí me gusta bailar desde pequeña, cuando vivía con mi papá yo bailaba con él, así de pequeña” (Sujeto F).

Los padres de familia no son los únicos lazos dentro del núcleo familiar que se fortalecen, también se logran interacciones sólidas con los hermanos, como ejemplo, tenemos las experiencias de dos sujetos, que al preguntarles: ¿Qué apoyo has recibido dentro del hogar para la práctica del baile? “Mi hermana me enseña y mi mamá (Sujeto I). “Mi papá nada y mi mamá tampoco, mi hermana es la que nos ayuda normalmente en los bailes” (Sujeto K).

Sentido de educativo

Aquí se consideran las respuestas donde los refieren haberse apropiado de conocimientos propios de la asignatura y/o correlacionados. Expresan la utilidad de éstos en su formación.

En esta categoría descubrimos que los estudiantes identifican los aprendizajes que han obtenido de la asignatura de artes, en cuatro vertientes: 1) Conocimientos propios de la asignatura, 2) conocimientos correlacionados a otras asignaturas,

3) innovaciones relacionadas con las formas de enseñanza y 4) uso del conocimiento.

Los *conocimientos propios de la asignatura* los relacionan con la danza, la música y la cultura en general, los sitúan en dos dimensiones: Práctica y teórica. Como se muestra en las siguientes aseveraciones, contextualizadas a la pregunta ¿Para qué te sirve la asignatura de artes? “Es una materia en donde aprendemos diferentes puntos de baile” (Sujeto A). “Aprendemos cosas nuevas, pasos zapateados, cosas de costumbres y tradiciones de México y de todo el mundo” (Sujeto B). “Para aprender a bailar de todo tipo”. “Es una materia donde se ven diferentes bailes y donde se aprende el origen de cada uno” (Sujeto C). “He aprendido muchas cosas y he aprendido a bailar también” (Sujeto G). “Aprendemos sobre muchas historias de los bailes y lo que se desarrolló en ese tipo de épocas” (Sujeto H). “Para reforzar los conocimientos que tenemos de nuestros bailes en México”. “Tienes más conocimiento de las tradiciones y los bailes que hay en México” (Sujeto I).

Respecto a la dimensión práctica señalan: “Podemos aprender a agarrar el ritmo en diferentes tipos de canciones, diferentes tipos de música, entonces ya sabes más o menos como se baila” (Sujeto K). “Sobre todo para mejorar porque si no tienes tanta coordinación o algo puedes mejorar y echarle ganas” (Sujeto J).

En los conocimientos correlacionados con otras asignaturas, encontramos la relación explícita que establecen con la asignatura de historia como lo demuestran los siguientes comentarios: “Conoce acerca de la cultura del país o del estado” (Sujeto F), o como explica el Sujeto H:

Al momento de escuchar música, uno se da cuenta cómo es que pasa toda la historia para que hubiera ocurrido este género de música o esa banda o algo por el estilo o simplemente al momento de ver bailar a alguien en la calle o en un lugar uno se da cuenta de la cultura que pasó o la historia que se dio en ese lugar.

En relación a *las innovaciones asociados a las formas de enseñanza*, los alumnos comentan que aprenden conocimientos nuevos en comparación con otras asignaturas donde los aprendizajes son repetitivos, “Aprendes cosas nuevas y en las demás materias son como seguir estudiando cosas que ya sabías” (Sujeto B). “Porque sobre todo te llevas un buen aprendizaje, porque si no sabes bailar te enseñan más cosa y aprendes, te llevas aprendizaje” y “con ésta [refiriéndose a la asignatura] sí aprendes mucho” (Sujeto J).

Un hallazgo en esta categoría fue el *uso del conocimiento*, los estudiantes advierten que han obtenido aprendizajes importantes e interesantes en la asignatura, incluso la consideran a nivel de enseñanza innovadora porque aplica estrategias que no están relacionadas con la repetición, aseguran que son divertidas; sin embargo, casi todos no encuentran cómo pueden usar esos conocimientos en su vida cotidiana. Consideran que tiene importancia a nivel académico, que deben aprobarla, obtener calificación, les resulta un requisito para finalizar exitosamente sus estudios de secundaria, pero no alcanzan a comprender la importancia ésta en su desarrollo integral y su formación. En este sentido el Sujeto E expone: “no sé cómo aplicar lo que aprendo”.

Sentido de placer

El sentido del placer es revelado por las categorías de diversión, emociones y gustos donde se agrupan las respuestas que denotan el gozo de las actividades de la materia o de la danza en si misma por parte de los alumnos.

La diversión representa una de las principales fuentes de placer para los sujetos de la investigación como lo hace saber el Sujeto H “El modo de trabajar es muy divertido y a la vez es organizado” (Sujeto H), considerando divertida la parte práctica de la clase.

La alegría es resultado directo del placer, la cual es manifestada por algunos alumnos como el Sujeto A quien nos comenta “me da alegría lo que siempre hacemos y motivación” además agrega “En la clase me siento bien alegre” (Sujeto A), se le suma a estas declaraciones el Sujeto F quien comenta “Pues me da alegría porque me gusta esta clase y me gusta estar aquí porque me gusta lo que vemos” (Sujeto F).

La felicidad es por mucho un estado de ánimo más intenso y satisfactorio, lo cual es también reportado por otros sujetos como el sujeto el Sujeto G quien comenta “Pues felicidad y curiosidad” (Sujeto G). Otros alumnos en su momento hacen declaraciones similares tales como el Sujeto D quien en su entrevista comparte que siente “felicidad por aprender algo nuevo” (Sujeto D), por su parte el Sujeto H comenta “Me genera felicidad al momento de crear nuestros bailes” (Sujeto H), El Sujeto J comenta su gusto por el baile lo cual él interpreta como felicidad y nos comenta “Es lo que me gusta si es baile a lo mejor es felicidad” (Sujeto J).

El afirmar su gusto por la actividad profundiza en el sentido del placer, en este caso los sujetos que manifiestan su gusto por la materia son más de la mitad (Sujetos A, B, E, F, G, I, K). Ampliando el tema los sujetos comentaron en las entrevistas “Pues me da alegría porque me gusta esta clase y me gusta estar aquí porque me gusta lo que vemos” (Sujeto F), las actividades prácticas vuelven a tomar importancia en el sentido del placer en los alumnos y lo exponen asegurando, “Bueno me gusta que hacemos coreografías que bailamos y pues eso. Me gusta bailar y me gusta el ritmo que llevamos y todo eso” (Sujeto I), “los bailes que cada quien inventa o que cada quien hace a su modelo para hacer una presentación moderna de lo que hoy en día escuchamos o algo por el estilo” (Sujeto H), “Me gusta más hacer los bailes porque es donde aprendemos en si de lo que habla la clase y ponemos en prueba nuestras propias ideas y nuestra propia forma de trabajar” (Sujeto H).

Otro aspecto que también provoca el goce de los alumnos es la música, que si bien no es el énfasis que lleva la materia, sí

forma parte de las actividades de baile, el sujeto I explica “Me da gusto por la música como a mí me gusta yo toco la guitarra y me gusta bailar y me gustan todos los ritmos que tiene la música” (Sujeto I).

Estas declaraciones permiten afirmar que los sujetos tienen una experiencia de gozo en la clase de Artes, dadas tanto por las actividades prácticas de danza, el contacto con sus amigos, la creación de secuencias, la música, todo lo cual provocan diversión, alegría y felicidad, lo anterior desemboca en la manifestación del gusto por la clase por parte de los alumnos.

Sentido social

El sentido social es aquel que el alumno señala aspectos que le permiten relacionarse con sus pares, familiares, amigos o con cualquier persona en su entorno contexto, entre ellas encontramos la convivencia, las relaciones interpersonales, ayuda entre pares, colaboración e interacciones con compañeros y familiares. La suma de estos aspectos representa el desarrollo social de los sujetos, pues le facilita una mejor inserción en los grupos de su contexto así, como un mejor desempeño.

La categoría agrupa las respuestas donde los alumnos refieren a la colaboración entre pares en la asignatura de artes, con énfasis en danza, propicia la interacción con sus compañeros de grupo, ya sean amigos, les tengan confianza o solo tengan relación dentro del aula y las sensaciones que les genera.

Se detectó que los estudiantes perciben la asignatura como un punto de colaboración con sus compañeros, en el cual entran en juego distintas habilidades sociales como la negociación, en encuentro de puntos en común, trabajo en equipo, tolerancia, esfuerzo colectivo.

Los alumnos pueden encontrar diversas maneras para colaborar, en el caso del Sujeto A se encuentra más cómodo dirigiendo a sus compañeros, pue como expresa “Pues a mí sí me

gusta bailar, me gusta ser el coordinador” (Sujeto A), lo cual implica una responsabilidad extra que está dispuesto a tomar.

El Sujeto B comenta los resultados de colaborar con sus compañeros le produce satisfacción al presentar su trabajo “Cuando lo presentamos porque es así como el producto del esfuerzo y la dedicación que pusiste para lograr esa presentación” (Sujeto B) y complementa “Te relacionas con personas a las que también les gusta la danza, intercambias pasos con ellos cuando son de otros estados o países” (Sujeto B).

En relación con las dificultades que se presentan con sus compañeros el Sujeto C nos explica que esas comienzan “cuando empezamos a ponernos de acuerdo cuando se van a presentar los bailes” (Sujeto C), esto es también compartido por el Sujeto F que nos comenta “cuando llega el momento de hacer bailes modernos me desespera trabajar con mis compañeros porque nunca se ponen de acuerdo” (Sujeto F) y además comenta que se siente desesperada “no sé cómo organizarme al momento que nos pide los bailes” y agrega “Como impaciente y no se no me gusta trabajar en equipo”. Otra de las dificultades que expresan los alumnos es la relación con la pareja de baile “en veces no me gusta con quien bailo porque no coordina bien” (Sujeto E) o como el Sujeto K nos explica “en el baile grupal, que no me llevo tan bien” (Sujeto K).

Así como las dificultades para colaborar se presentan, los sujetos también nos aportan soluciones, pues nos comentan como las superan “Viendo videos y con mis amigas entre todas inventamos” (Sujeto C) y agregan “más bien cuando compartimos todos del tema que empezamos a hablar, o sea que cada uno da su punto de vista” (Sujeto C), otro de los sujetos da solución al mismo problema “hablando aunque a veces se batalla porque no se ponen de acuerdo que canción bailar como bailar o los pasos que poner” (Sujeto E), incluso encuentran solución a otros problemas colaborando con compañeros en tareas, como el Sujeto F menciona “pidiendo ayuda a mis compañeros que me digan en donde la encontraron o si la encontraron o no” (Sujeto F).

Los alumnos asumen la asignatura de Artes como un importante espacio de socialización que les permite interactuar con sus pares tanto en el contexto escolar como social, de igual manera propicia y consolida la convivencia con diversos miembros de la familia, favorece la autoestima, el auto-concepto y desarrolla habilidades para la convivencia y la armonía social, a partir de cambios actitudinales y de conducta intrínsecos.

La materia de Artes con énfasis en danza permite a los alumnos resolver problemas colaborando con sus compañeros, aun cuando inicialmente muestran resistencia, incomodidad o frustración debido a la interacción con uno o varios de sus pares, eventualmente encuentran en la colaboración la solución a las actividades planteadas en clase, para lo cual tienen que modificar su trato hacia los demás, compartir información, negociar y aportar su trabajo al conjunto.

Los alumnos desarrollan en la clase de Artes habilidades y conocimientos que le permiten colaborar en actividades fuera del aula con personas ajenas a su grupo pero involucradas en actividades dancísticas, tal es el caso de festivales, concursos, muestras y exposiciones lo cual refleja además una capacidad de socialización más allá del ámbito escolar, además de un impacto en la vida cotidiana del alumno.

Se pueden observar los efectos en la vida diaria de la materia de Artes con énfasis en danza en el desarrollo de las habilidades del alumno para socializar y colaborar con otros individuos dentro y fuera de la institución escolar, habilidades de suma importancia dentro de su faceta estudiantil, laboral y social.

Sentido jerárquico de la materia

El sentido jerárquico de la materia se obtiene basándose en las respuestas de los alumnos en las categorías formadas

previamente de importancia de la materia y reporta aprendizaje, donde las respuestas dadas por los alumnos explican la importancia que para ellos tiene la materia, ubicándola en una escala jerárquica al lado de las demás materias, expresando la relevancia que ellos mismos le atribuyen a los conocimientos que han adquiridos en la clase y le sirven para su vida cotidiana.

Se pudo constatar mediante las respuestas de los alumnos que más del 50% ubica la asignatura Artes dentro de la mitad superior de la escala, es decir para la mayoría de los estudiantes se encuentra en la mitad más importante de las materias, siendo el cuarto lugar de nueve el más mencionado. Las razones por las que ellos le atribuyen esta situación son variadas, por ejemplo, el Sujeto F quien coloca la materia en el cuarto lugar, menciona como su razón que “hay materias que se ocupan más en la vida cotidiana” ... “Como lo que viene siendo Matemáticas, Español, Ciencias” (Sujeto F), se observa que el sujeto otorga dicho sitio relacionándolo al uso de los conocimientos en su vida diaria, mencionando las materias de Matemáticas, Español y Ciencias como las proveedoras de los mismos, sin embargo, reconoce que aun cuando no tal vez no pueda utilizar los conocimientos fuera de las escuela, no habría podido obtenerlos externamente “A mí me gusta mucho porque es algo que fuera de la escuela no pude haber aprendido y no se me hubiera dado la oportunidad de haber aprendido” (Sujeto F) cabe destacar que igual que otros sujetos, le da mayor rango jerárquico que a las materias de ciencias sociales, su taller y de educación física.

Por su parte el sujeto G quien pone la asignatura de Artes en cuarto lugar, expresa “He aprendido muchas cosas y que he aprendido a bailar también” (Sujeto G), con lo cual reconoce que existe un aprendizaje dentro de la clase aun cuando acota que “no los aplico, a lo mejor en otras materias” (Sujeto G), dando a entender que en su vida diaria no le atribuye un uso a los conocimientos adquiridos en la asignatura, aun así explica la posibilidad de una posible aplicación en alguna otra materia, adquiriendo así conocimientos transversales que podrían

llevarlo a una formación integral y holística, la situación antes descrita nos proporciona una razón por la que el alumno la puede posicionar en este nivel jerárquico, pues entiende la materia como proveedor de conocimientos hacia otras asignaturas.

El Sujeto H también le otorga el cuarto lugar y nos explica “que es una asignatura muy interesante... este pero no es muy fundamental para tus estudios en sí, sí ayuda mucho en Historia” (Sujeto H), a lo cual también refiere “Aprendemos sobre muchas historias de los bailes y lo que se desarrolló en ese tipo de épocas” (Sujeto H) dándonos a entender su interés por los conocimientos de la materia sin embargo aun cuando no la supone esencial en su desarrollo académico, sí admite que los conocimientos adquiridos en la materia le resultan de mucha ayuda en otra asignatura, específicamente en la de Historia, con lo cual al igual que el Sujeto G nos confirma el aprendizaje y uso de conocimientos transversales, evidenciando el carácter holístico de la formación y nos comenta que “Es una forma de aprendizaje muy entretenida” (Sujeto H), razones por las cuales atribuye un elevado nivel jerárquico.

Para el Sujeto I la materia ocupa el cuarto lugar en importancia y nos comenta “no es que no sea importante la materia sino que es más fácil que algunas otras materias como por ejemplo Matemáticas, Español así por eso o sea se me dificultan más esas materias” (Sujeto I), a su vez reconoce la existencia de aprendizajes y nos cuenta “tienes más conocimiento de las tradiciones y los bailes que hay en México” (Sujeto I) y para complementar la información agrega “Para reforzar los conocimientos que tenemos de nuestros bailes en México” (Sujeto I). El sujeto jerarquiza la importancia de sus materias en relación a la dificultad que personalmente le representan, motivo por el cual reconoce las asignaturas de Matemáticas y Español como las más difíciles dentro de su currículum, lo cual es común en los estudiantes de nivel secundaria, aun así, da un alto nivel jerárquico a Artes, lo cual nos puede indicar que en cierta medida también pueden resultarle un reto los conocimientos de la materia.

El Sujeto J quien anteriormente observamos ordenó sus materias en relación a la cantidad de conocimientos que adquiere durante el curso por lo tanto le otorga el segundo lugar argumentando “al igual que todas las materias es importante pero yo creo que con esta sí aprendes muchos” (Sujeto J), demostrando la relación que el alumno reconoce en cuanto a aprendizaje e importancia también comenta “Porque sobre todo te llevas un buen aprendizaje porque si no sabes bailar te enseñan más cosa y aprendes te llevas aprendizaje” (Sujeto J) motivos por los cuales le da un lugar tan alto a la materia dentro de su jerarquía personal.

El Sujeto K nos presenta una concepción diferente de la materia, pues a su ver el objetivo de la misma es “tener un extra aparte de la escuela, o sea es como de la escuela, pero para otra cosa que no sea solo de aprender” (Sujeto K), más adelante durante la entrevista nos agrega “Como para no precisamente para relajarse pero para que como que no sea tanta presión de los alumnos” (Sujeto K), con lo cual nos da a entender que le significa un espacio de relajación donde se le permite liberarse de la presión que encuentra en otras asignaturas o dentro de la institución, a esto añade la posibilidad de apropiarse de conocimientos prácticos tales como rítmica y expresión cultural al mencionarnos “Podemos aprender a agarrar el ritmo en diferentes tipos de canciones, diferente tipos de música, entonces ya sabes más o menos como se baila” (Sujeto K) por este juicio ubica la materia en el cuarto lugar de importancia dentro de sus materias.

El orden jerárquico de las asignaturas son elegidas por los alumnos por razones particulares, sin embargo podemos observar que en la mayoría de los casos los alumnos refieren los aprendizajes logrados en la materia y su aplicación tanto en la vida diaria como en otras materias, lo cual le da a la asignatura de Artes un importante lugar dentro de su escala siendo la de mayor incidencia el cuarto lugar, por lo regular ubicada después de Matemáticas, Español y Ciencias, variando las anteriores en las primeras posiciones, todas ellas con una mayor carga

horaria y tradicionalmente mayor valor curricular por los padres de familia. Cabe recalcar que los sujetos reconocen que la importancia se debe al aprendizaje de elementos nuevos en su formación, sin embargo, la falta de la posibilidad de utilizar dichos aprendizajes propicia que no se encuentre en un orden jerárquico más alto, junto a materias a las que les atribuyen un mayor uso en su vida cotidiana.

Sentidos generales.

Una vez analizados la información bajo la que se integró cada una de las categorías y que dio lugar a los diferentes sentidos que emergen de la información recabada, se procedió a realizar una nueva agrupación de éstas con la finalidad de identificar cuáles serían las grandes categorías que los articularían a las que se les dio el nombre de sentidos generales. En este análisis se identifican dos sentidos generales: a) Sentido socioemocional y b) práctico-cognitivo, los que se detallan a continuación.

Sentido socioemocional

Este sentido agrupa la información relacionada con los significados que están asociados con las emociones que la asignatura despierta o hace sentir a los estudiantes, la convivencia social y el desarrollo de habilidades en este campo.

El sentido socioemocional fue estructurado en función de las categorías socializar/conversar y diversión, de la misma manera que los sentidos lúdicos, útil y el sentido social; mientras que, por su parte emocional, abarca las categorías de emociones, gustos y los sentidos de placer y lúdico.

Comprende la convivencia del alumno con sus pares, con las ventajas y problemas que esto implica, el sujeto ve en la materia un espacio donde es necesario convivir con sus compañeros, ya sea de manera formal, para realizar actividades propias de la clase, o de manera informal, fruto de los espacios

libres dentro del tiempo de clase o en actividades fuera de la clase. La interacción con sus compañeros es pieza elemental del sentido de la materia, pues de ello deriva la toma de acuerdos y decisiones conjuntas, así como el grado de colaboración con los objetivos comunes con sus compañeros.

Lo cual nos permite observar que el sentido socioemocional el alumno experimenta la clase de artes como un espacio donde puede socializar con sus pares en actividades en las que experimenta placer y de forma lúdica, y con actividades que considera útiles en su vida social.

En este sentido se puede concluir que la asignatura de Artes con énfasis en danza los estudiantes la significan como un espacio que les genera estados de ánimo de felicidad, alegría, esparcimiento, relajación, libertad, creatividad y en general estados de ánimo placenteros. Donde pueden apreciar diferentes manifestaciones del arte.

Sentido práctico-cognitivo

El segundo sentido general de la clase de artes con énfasis en danza es el sentido práctico-cognitivo, el cual se relaciona directamente con la parte educativa formal y los conocimientos propios de la materia, y refiere las actividades y evaluaciones que se llevan a cabo dentro del aula por parte del programa para lograr los aprendizajes y habilidades marcadas por el perfil de egresos de la educación secundaria.

Las categorías de las que se extrae el segundo sentido general lo comprenden “Reporta aprendizaje” e “Importancia de la asignatura”, donde se recogen las declaraciones de los alumnos sobre la parte formal de la danza, su vivencia en la escuela dentro de la estructura educativa, lo que lleva a los alumnos a darle un sentido jerárquico dentro de sus materias el cual como ya se ha mencionado anteriormente es alto.

Así mismo hace referencia al significado práctico que le otorgan los estudiantes a la asignatura; es decir, perciben que la asignatura tiene un componente práctico, que finalmente les atrae porque les ofrece la oportunidad de creación e intercambio. Es este componente práctico el que perciben como nodal para su crecimiento emocional, social y cognitivo.

Conclusiones, Hallazgos y Sugerencias

En este apartado se presentan las conclusiones que se obtuvieron del desarrollo de la investigación, se incluyen los hallazgos y las aportaciones que se identifican, para concluir con algunas sugerencias para otras investigaciones.

Conclusiones

Se puede concluir que los alumnos asumen la asignatura de artes como un importante espacio de socialización que les permite interactuar con sus pares tanto en el contexto escolar como social, de igual manera propicia y consolida la convivencia con diversos miembros de la familia, favorece la autoestima, el auto-concepto y desarrolla habilidades para la convivencia y la armonía social, a partir de cambios actitudinales y de conducta intrínsecos.

Los estudiantes significan la asignatura de artes con énfasis en danza como un espacio creativo, innovador que les proporciona aprendizajes académicos, les favorece en el desarrollo de habilidades motoras y contribuye a la ubicación espacio temporal; sin embargo, no alcanzan a percibir el impacto de estos aprendizajes en su vida profesional y académica, los aprecian desligados de su formación integral, por lo que tampoco adquieren relevancia para su vida cotidiana. Estas ideas las asociamos a la importancia que familiar y socialmente se les concede a las artes. De alguna forma se hace explícito el currículum oculto que subyace en planes y programas de estudio.

La asignatura de artes con énfasis en danza es significada por los estudiantes como un espacio de esparcimiento, que les genera sensaciones de libertad, armonía y felicidad. Asocia el desarrollo de los contenidos con el juego, resultándole divertida e innovadora; sin embargo, estos atributos conllevan a que

no le encuentren utilidad y no la consideren una asignatura “seria”, capaz de desarrollar en ellos competencias para la vida.

Existen ambivalencias en las respuestas de los alumnos, mientras que por un lado disfrutan los aprendizajes y los relacionan con espacios de socialización y convivencia por otro advierten escasamente la utilidad de los conocimientos, se percibe cierta circularidad en su pensamiento ocasionado por que no ubica los conocimientos fuera del contexto académico.

Las actividades prácticas y fuera del aula son las preferidas para los alumnos y les permiten desarrollar y poner en práctica habilidades y competencias sociales con sus pares que les ayudarán en un futuro dentro y fuera de las instituciones escolares.

Otro aspecto general que se pudo observar en el proceso es la movilización de emociones mayormente positivas, salvo en ocasiones aisladas que reflejan estrés o preocupación debido a las tareas. En su mayoría los alumnos refieren sentimientos y emociones positivas, ya sea alegría y felicidad dentro de la clase, también manifiestan comodidad en la clase y la describen como un espacio de expansión y de expresión de sentimientos.

Los alumnos dan un sentido jerárquico a la materia tomando en cuenta distintos factores, como son la cantidad, la calidad y la novedad de aprendizajes que adquieren importancia a la asignatura relacionándolos con los aprendizajes, la suma de estos elementos lleva a los alumnos a que en su mayoría den a la asignatura un lugar jerárquico por encima de otras materias académicas con más carga horaria y habitualmente con peso dentro del sistema educativo. Durante la presente investigación pudimos observar que una conducta recurrente entre los alumnos es darles importancia a las materias dependiendo de los conocimientos y aprendizajes adquiridos y su posterior aplicación en su vida diaria. Igualmente pudimos apreciar que, en contra de experiencias previas, los alumnos le dan a la materia de Artes un lugar más relevante de lo esperado, en su mayoría después de Matemáticas, Español y Ciencias, sorprende que sea considerada por la mayoría de

los alumnos más importante que las materias de ciencias sociales y taller, asignaturas con mayor carga horaria, y más aún de educación física, materia en la cual los alumnos se sienten más atraídos por ser una actividad al aire libre, sin embargo no sienten que los conocimientos y aprendizajes sean nuevos, por el contrario les parece repetitivo.

Otro dato importante que nos arroja la investigación es la que la clase de danza favorece el trabajo colaborativo y la socialización entre los alumnos, de igual manera pudimos comprobar que propicia el acercamiento con los padres de familia y con los hermanos de los alumnos, ya que con ellos comentan los aprendizajes y actividades dentro de la clase y en algunos casos incluso practican junto a ellos o les enseñan nuevos pasos.

Los conocimientos adquiridos en la materia de Artes permiten al alumno utilizarlos en otras asignaturas, tales como historia o ciencias sociales con lo cual se vuelven transversales, lo cual les otorga una profundidad mayor y un impacto real en la vida escolar del alumno.

El apoyo de los padres de familia hacia los alumnos y las actividades son de gran importancia tanto para el desarrollo de las actividades como como para el goce de las actividades, ya que dependen de ellos no solo económicamente sino emocionalmente, y el soporte que le brinden al alumno se verá reflejado en su actitud frente a la clase y reducirá la preocupación y el estrés de estos.

Hallazgos

La tipología familiar de los sujetos es muy variada, resultando ser una tercera parte extendida, una tercera parte monoparental y la otra tercera parte nuclear.

Los alumnos dan importancia a la materia debido a los conocimientos, su novedad y utilidad y no solo a la cantidad de horas a la semana que le dedica al currículum de la SEP.

La materia es vista por los alumnos como un espacio de libertad en el que pueden desarrollar su creatividad y encaminar de manera artística sus emociones y sentimientos.

Mientras que algunos padres de familia apoyan a sus hijos otros padres de familia consideran a la materia como algo ridículo y no brindan apoyo a los alumnos, lo cual se refleja en una preocupación y dificultad para relacionarse con sus pares dentro de la clase. Derivado de esto se encuentra que la estigmatización de la asignatura de Artes no es por parte de los alumnos sino de los adultos que los rodean.

La asignatura de Artes con énfasis en danza contribuye en la afirmación de los sujetos, les ayuda a mejorar los estados de ánimo y en general les produce bienestar, placer y felicidad.

También se deduce que la Asignatura de artes contribuye a la convivencia armónica de las familias y genera espacios de comunicación entre padres e hijos. Así mismo estimula la colaboración entre pares, desarrolla habilidades para el diálogo, la negociación y toma de acuerdos. Desarrolla valores como la tolerancia y el respeto.

Sugerencias para otras investigaciones

Durante la investigación se pudo observar que el sujeto promedio pertenece a una familia monoparental, solo una tercera parte de los alumnos entrevistados pertenece a una familia nuclear, por consiguiente, es necesario sugerir una investigación posterior para estudiar si existe alguna relación entre el desempeño de los sujetos en la clase de artes y su tipología familiar.

De igual manera se sugiere repetir la investigación en otro contexto, con sujetos con condiciones diferentes y con otros docentes para comparar resultados y obtener información que pueda enriquecer el campo de estudio y pueda ser referente para futuros trabajos de investigación y ayuda para docentes en servicio.

Una línea que se genera a partir de esta investigación es la influencia que tienen las artes en la afirmación emocional de los sujetos, asimismo profundizar en los efectos que tiene en el desarrollo de habilidades sociales y valores indispensables para la convivencia armónica.

De igual forma se puede investigar respecto a qué tanto los contenidos de la asignatura de Artes contribuyen al desarrollo de habilidades de pensamiento asociadas a las ciencias.

Referencias

- Blatt, A.I. (2013). La expresión corporal en la escuela, ¿cómo y para qué? 10° Congreso argentino y 5° latinoamericano de Educación Física y ciencias. <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar>
- Díaz Murcia, C. C. (2015). Desarrollo psicosocial de los niños de 7 a 11 años en las familias monoparentales femeninas de la institución educativa Buenos Aires del municipio de Riosucio Caldas. Medellín. <http://repository.unad.edu.co/handle/10596/3477>.
- Fernández Córdón, J. A., y Tobío Soler, C. (1998). Las familias monoparentales en España. *Reis*, 51-85. http://digital.csic.es/bitstream/10261/10824/1/REIS_o83_o4.pdf
- Hernández Aguilar, A. (diciembre de 2015). *Idea, proyecto y profesionalización. Apuntes para una historia de la Facultad de Danza de la Universidad Veracruzana*. Xalapa-Enríquez.
- Mitchell, S. (20 de junio de 2017). *ehowenespanol*. Las características físicas, sociales y emocionales de los estudiantes de secundaria. http://www.ehowenespanol.com/caracteristicas-fisicas-sociales-emocionales-estudiantes-secundaria-info_180998/
- Rodríguez, G., Gil Flores, J., y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Aljibe.
- Abad, J. (2009). Usos y funciones de las artes en la educación. En J. Lucina , I. Aguirre, y L. G. Pimentel, *Educación artística, cultura y ciudadanía* (pp. 17-23). Fundación Santillana.
- About en español*. (15 de enero de 2017). <http://arte.about.com/od/Que-es-el-arte/a/Clasificacion-De-Las-Artes.htm>
- Acha, J. (1988). *El Consumo Artístico y sus Efectos*. Trillas.

- Agudelo Bedoya, M. E. (2002). Descripción de la dinámica interna de las familias monoparentales, simultáneas, extendidas y compuestas del municipio de Medellín, vinculadas al proyecto de prevención temprana de la agresión. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* (1-19)
- Giráldez, A. (2009). Aproximaciones o enfoques. En L. Jiménez, I. Aguirre, y L. G. Pimentel, *Educación artística, cultura y ciudadanía* (pp. 69-87). Fundación Santillana.
- Boeree, C. G. (03 de Agosto de 2015). *Psicología online*. <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/bandura.htm>
- Carlson, S. (2014). El sentido de la fenomenología en Marc Richir y en Edmund Husserl. *Eicasia*, 11-40.
- Cordón, J. A. (1998). Las familias monoparentales en España. *REIS*, 52-85.
- Cortizas Iglesias, M. J. (2006). *Diagnóstico escolar. Teorías, ámbitos y técnicas*. Pearson educación S.A.
- De Juan Pardo, M. (2003). *La vivencia de la ancianidad estudio fenomenológico y reflexión antropológica*.
- Diccionario de la lengua española. (21 de febrero de 2016). <http://dle.rae.es/?id=XrQm9ig>
- Durán, L. (1995). La importancia de la danza infantil en el proceso educativo. *Tramoya, enero-marzo no. 42*, 107-110.
- Enciclopedia de Características. (20 de 06 de 2017). Enciclopedia de Características. <https://www.caracteristicas.co/adolescencia/>
- Fermoso, P. (1988). El modelo fenomenológico de investigación en pedagogía social. *Educación*, 121-136.
- Fernández, S., y Chavero, G. (2012). Las competencias artísticas en la enseñanza del arte. *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*, 9-58.

- Ferreiro Pérez, A., y Rivera García, R. M. (2014). El potencial de una metodología de enseñanza de las artes para transformar las prácticas educativas. *Innovación Educativa*, 15-40. www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n66/v14n66a3.pdf
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación educativa*. Madrid : Ediciones Morata, S. L.
- Galdámez Peñate, B. M., Castaneda Zepeda, W. E., Espinoza García, L. M., y Caballero Bachez, N. A. (25 de mayo de 2016). *Ufilosofía*. <https://ufilosofia.wordpress.com/2016/05/25/edmund-husserl/>
- García Sánchez, I., Pérez Ordás, R., y Calvo Lluch, Á. (2011). Iniciación a la danza como agente educativo de la expresión corporal en la educación física actual. Aspectos metodológicos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 33-36.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, C. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hil.
- Husserl, E. (1996). *Meditaciones cartesianas*. FCE.
- Husserl, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. Paidós.
- Husserl, E. (2002). *Investigaciones Lógicas*, 2. Alianza Editorial.
- Illescas Mogrovejo , C. M. (2015). *Resiliencia en hijos de familias monoparentales*. Cuenca.
- Ley General de Educación* . (2016). Diario oficial de la federación
- Marí, R., Bo, R. M., y Climentc, C. I. (2010). Propuesta de Análisis Fenomenológico de los Datos Obtenidos en la Entrevista. *UT. Revista de Ciències de l'Educació*, 113-133.
- Oxford University Press. (29 de julio de 2017). *English Oxford Living Dictionaries*. <https://en.oxforddictionaries.com/definition/art>
- Pérez Porto, J., y Merino, M. (12 de marzo de 2017). *Definición.de*. Obtenido de Definicion.de: Qué significa eidético. <http://definicion.de/eidetico/>

- Rodríguez Sumaza, C. y Luengo Rodríguez, T. (2003). Un análisis del concepto de familia monoparental a partir de una investigación sobre núcleos familiares monoparentales. *Papers*, 59-82.
- Rodríguez, F. (2009). Construcción ciudadana y educación artística. En L. Jiménez, I. Aguirre, y L. G. Pimentel, *Educación artística*, (pp. 25-29). Fundación Santillana.
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-8.
- Rosales Piña, C. R., y Espinosa Salcido, M. R. (2009). La Percepción del Clima Familiar en Adolescentes Miembros de Diferentes Tipos de Familias. *Producto de Proyecto de Investigación PAPCA*, 64-71.
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social: introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Paidós Iberica.
- SEP. (17 de marzo de 1976). Acuerdo 3810.
- SEP. (25 de Julio de 1978). Acuerdo no. 17.
- SEP. (26 de noviembre de 1982). Acuerdo 98.
- SEP. (19 de agosto de 1992). *Acuerdo no. 165*.
- SEP. (19 de Septiembre de 1994). *Acuerdo Número 200*. Recuperado de http://www.snte28.org.mx/imges/editor/assets/ACUERDO_200.pdf
- SEP. (2006). *Artes Danza*. : Secretaria de Educación Publica.
- SEP. (2006). *Educación básica. Secundaria. Artes. Danza. Programas de estudio 2006*. México: SEP.
- SEP. (2006). *Educación Básica. Secundaria. Plan de estudios 2006*. SEP.
- SEP. (2011). *Las Artes y su enseñanza en la Educación Básica*. SEP.
- SEP. (2011). *Plan de estudios 2011, Educación básica* . SEP.
- SEP. (2011). *Programas de estudio 2011 Educación Básica Secundaria Artes*. SEP.

- SEP. (2011). *Programas de estudio 2011 guía para el maestro, educación básica secundaria*. Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (20 de julio de 2015). *Diario oficial de la federación*. Recuperado de acuerdo número 3810: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4843400&fecha=30/03/1976
- SEP. (12 de 07 de 2015). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4843400&fecha=30/03/1976
- SEP. (2015 de 07 de 2015). <http://www.sems.gob.mx/>. Recuperado de acuerdo num. 17: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_14_acuerdo_17.pdf
- SEP. (12 de 07 de 2015). www.sep.gob.mx. Acuerdo Num. 165: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f848841-8476-4596-9835-d71e306221a3/a165.pdf>
- Sevilla, A. (1990). *Cultura y Clases Sociales Serie Investigación y documentación de las Artes*. INBA.
- Tatarkiewicz, W. (2001). *Historia de seis ideas Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. Editorial Tecnos Alianza.
- Tornaría, M. d. (2001). *Pedagogía familiar: aportes desde la teoría y la investigación*. Ediciones Trilce.
- UNAM. (16 de enero de 2017). *plasticas.dgenp.unam.mx*. https://b31130b3-a-5943f56c-s-sites.googlegroups.com/a/dgenp.unam.mx/plasticas/inicio/introduccion/Unidad_1_EEYA_30_abril_2011.pdf?attachauth=ANoY7cr4kRLUuUP4gIQYQo15FaoRYsRTsBVC-3z9So67TCDmmioOYEAV4dHVVWu-oTmkmcZtdpPmjhXhPG-moKuARMzWS2MGAwOAMoMummBoTbRk5Hz
- Valdés de Martínez, S. C. (1998). *Introducción al arte*. Libros del Arrayán.
- Watson, E. (13 de agosto de 2015). *ehowenespanol.com*. La teoría de cognición social de Bandura: http://www.ehowenespanol.com/teoria-cognicion-social-bandura-info_181533/

Zorrilla, M. (2004). *Universidad de Deusto*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf>

Yutzis, Daniela (2010). La Expresión Corporal-Danza y los procesos de formación. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.

EL ARTE Y SUS SENTIDOS

de ISIDRO BARRAZA BARRAZA Y LAURENCIA BARRAZA BARRAZA

Junio de 2023