

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media



Expresión artística y práctica educativa de docentes de educación primaria en
escuelas oficiales de Guatemala

María Amalia Cujcuy Colaj

Asesor:

M.A. Rubén Darío Flores Hernández

Guatemala, noviembre de 2010

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media



Expresión artística y práctica educativa de docentes de educación primaria en
escuelas oficiales de Guatemala

Tesis presentada al Consejo Directivo de la Escuela de Formación De
Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

María Amalia Cujcuy Colaj
Previo a conferírsele el grado académico de:

Maestra en Artes

En la carrera de: Formación de Formadores de Docentes de Educación Primaria

Guatemala, noviembre de 2010

Autoridades Generales:

Lic. Carlos Estuardo Gálvez Barrios
Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo
Dr. Oscar Hugo López Rivas
Lic. Danilo López Pérez

Rector Magnífico de la USAC
Secretario General de la USAC
Director de la EFPEM
Secretario Académico de la
EFPEM

Consejo Directivo:

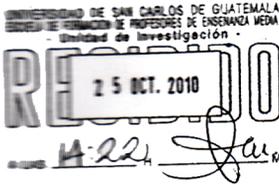
Lic. Saúl Duarte Beza
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo
Lic. Atilano Franco Chacón

Representante de Profesores
Representante de Profesores
Representante de Profesionales
Graduados
Representante de Estudiantes
Representante de Estudiantes

PEM. Brenda Marleni Mejía López
PEM. Juan Boanerges García Martínez

Tribunal Examinador:

Presidente: MSc. Ever Manolo Sánchez
Secretaria: Dra. Geraldine Grajeda
Vocal: Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo



Guatemala, 24 de octubre de 2010

Doctor Miguel Angel Chacón

Coordinador de la Unidad de Investigación EFPEM

Su despacho

Apreciable doctor Chacón:

Atentamente informo a la unidad a su cargo que he tenido bajo mi asesoría la elaboración del informe final de tesis titulado: “**Expresión artística y práctica educativa de docentes de educación primaria en escuelas oficiales de Guatemala**”. Dicho informe fue elaborado por la estudiante de la Maestría Regional de Formación de Formadores de Educación Primaria, **María Amalia Cujcuy Colaj** quien se identifica con carné 100017378.

En tal virtud, manifiesto que el trabajo presentado cumple con los requisitos académicos para su aprobación y trámites posteriores.

Atentamente,

M.A. Rubén Darío Flores Hernández

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA
- Unidad de Investigación -

RECIBIDO
06 NOV. 2010

A LAS 14:22 H. 

Guatemala, 6 de noviembre de 2010.

Doctor
Miguel Angel Chacón Arroyo
Coordinador
Unidad de Investigación

Doctor Chacón,

Por este medio informo que de conformidad con el nombramiento por la Secretaría Académica de la EFPEM, emitido para revisar el trabajo denominado: Expresión artística y práctica educativa de docentes de educación primaria en escuelas oficiales de Guatemala, de la maestrante: María Amalia Cujcuy Colaj, carné número: 100017378, de la Maestría Regional de Formación de Formadores de Docentes de Educación Primaria, he revisado y constatado que el mismo cumple con los requerimientos establecidos para el efecto; por lo que procede el seguimiento correspondiente.

Atentamente,


Lic. David Ortiz
Revisor

c.c. Archivo



El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala, tiene a la vista para resolver el informe de trabajo de graduación denominado: "EXPRESIÓN ARTÍSTICA Y PRÁCTICA EDUCATIVA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN ESCUELAS OFICIALES DE GUATEMALA", de la maestrante María Amalia Cujcuy Colaj, carné No. 100017378 de la Maestría Regional de Formación de Formadores de Docentes de Educación Primaria.

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación de graduación denominado, cumple con los lineamientos para la impresión final del mismo por lo que

AUTORIZA

La impresión del trabajo de graduación indicado, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los veintitrés días del mes de noviembre del año dos mil diez.

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Lic. Saúl Duarte Beza
Secretario Académico en funciones
EFPEM



Agradecimientos

| | |
|---|---|
| A mi Amado Padre Celestial: | Por darle sentido a mi vida |
| A mi hija Carla María Mota Cujcuy: | Preciosa joya más que el Cielo me regaló, por darme de su tiempo para dedicarlo a mis estudios. |
| A mi esposo Carlos Mota: | Por su apoyo en el recorrido |
| A mis queridos padres: Coronación Cujcuy y Filiberta de Cujcuy: | Por expresarme su amor incondicional |
| Al Gobierno de Holanda: | Por la subvención de los estudios |
| A la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC/SICA: | Por la gestión para que la maestría se desarrollara en los países de la región centroamericana. |
| A la Universidad de San Carlos de Guatemala: | Por promover la formación de docentes de las Escuelas Normales. |
| A las autoridades de la EFPEM: | Por la administración, coordinación y orientación del proceso académico. |
| Al profesorado: | Por compartir sus saberes y contribuir con mi crecimiento profesional. |
| A las autoridades del Ministerio de Educación | Por brindar las condiciones para continuar con estudios superiores. |

Tabla de contenido

Introducción

Capítulo I

| | |
|---|----|
| 1. Antecedentes..... | 4 |
| 1. Estado de la cuestión..... | 14 |
| 2. Planteamiento y definición del problema..... | 20 |
| 3. Objetivos..... | 24 |
| 2. Justificación..... | 24 |

Capítulo II

| | |
|-------------------------------------|----|
| A. Tipo de investigación..... | 31 |
| 1. Hipótesis..... | 33 |
| 2. Variables..... | 34 |
| 3. Metodología..... | 37 |
| 4. Técnicas e instrumentos..... | 38 |
| 5. Sujetos de la investigación..... | 38 |

Capítulo III

| | |
|--------------------------------------|----|
| A. Fundamentación teórica..... | 40 |
| 1. Educación..... | 41 |
| a. La educación en el siglo XXI..... | 43 |
| 2. La práctica pedagógica..... | 48 |
| 3. La formación docente..... | 52 |
| 4. Cultura y arte..... | 55 |
| 5. Arte y educación..... | 57 |

| | |
|--|----|
| a. Arte y desarrollo cognitivo..... | 58 |
| b. Arte y desarrollo de la expresión..... | 61 |
| c. Arte y desarrollo de la sensibilidad..... | 62 |
| d. Arte y desarrollo social..... | 63 |
| 6. Educación artística..... | 64 |

Capítulo IV

| | |
|--|-----|
| A. Presentación de resultados..... | 66 |
| 1. Contexto de la institución..... | 66 |
| 2. Contexto de los casos estudiados..... | 66 |
| 3. Finalidad..... | 67 |
| 4. Objetivos..... | 69 |
| 5. Variaciones en el cronograma..... | 70 |
| 6. Proceso metodológico..... | 70 |
| a. Las entrevistas..... | 71 |
| b. Las observaciones..... | 71 |
| 7. Temas emergentes..... | 73 |
| 8. Hallazgos en la variable A..... | 78 |
| 9. Hallazgos en la variable B..... | 101 |
| 10. Hallazgos en la variable C..... | 118 |
| 11. Diseño emergente..... | 121 |

Capítulo V

| | |
|---|-----|
| A. Discusión y análisis de resultados..... | 122 |
| 1. Variable A: El área curricular de expresión artística..... | 122 |
| 2. Variable B: La práctica pedagógica..... | 126 |

| | |
|--|-----|
| 3. Variable C: La formación docente..... | 132 |
| 4. Conclusiones..... | 140 |
| 5. Recomendaciones..... | 143 |
| 6. Referencias bibliográficas..... | 146 |
| Apéndices y anexos..... | 154 |

Introducción

Los antecedentes de la educación artística en las escuelas oficiales del nivel primario en Guatemala, se pueden encontrar en la acción de la Dirección de Educación Estética en las décadas de los años 1950 a los 1990, en los cuales se atendieron procesos de integración de la educación artística. En ese período se utilizaba el constructo *Educación Estética* para denominar a la educación por el arte, en donde coexistían docentes especializados en música, danza, teatro y artes plásticas que sirvieron su especialidad en escuelas del nivel primario del sector oficial, con tendencia a ampliar cobertura, y se promovió el desarrollo de festivales de carácter artístico a nivel nacional e internacional.

En 1997 la Dirección de Educación estética fue suprimida de la administración ministerial. Con ello se eliminó el rector de la Educación Artística, y las futuras administraciones gubernamentales no crearon uno nuevo para dar seguimiento a las acciones educativas que se venían impulsando, razón por la que, en lugar de ampliar la cobertura en este campo de la educación, se dio un estancamiento.

La Reforma Educativa derivada de los Acuerdos de Paz mediante el proceso de Transformación Curricular, permitió el diseño del Currículo Nacional Base para el nivel de educación primaria, organizado en áreas curriculares de aprendizaje, entre las cuales figura el Área de Expresión Artística, estructurada en seis subáreas: educación musical, danza, teatro, artes plásticas, artes audiovisuales y culturas guatemaltecas que, a su vez, se organizan en tres componentes: senso-percepción, comunicación-creación y apreciación.

Con el Acuerdo Ministerial 37-2005, de fecha 13 de enero de 2005, cobró vigencia el Currículo Nacional Base para el nivel de educación primaria. Sin embargo, en el sistema educativo no se cuenta con los docentes especializados para hacer efectiva en el aula, la práctica de la educación artística.

Actualmente se encuentran en servicio 210 docentes de educación musical que en calidad de itinerantes atienden parcialmente a 610 escuelas de este nivel que,

en su mayoría, se concentran en la ciudad capital de Guatemala. Existe una cobertura del 3.96% de escuelas con relación a las 15,394 escuelas oficiales que atienden a estudiantes del nivel primario (Ministerio de educación, 2010).

Debido a la escasa cobertura que se tiene con docentes especializados en educación musical, se delegó tácitamente a los docentes de educación primaria, la responsabilidad de aplicar esta área curricular en toda su dimensión.

El presente informe de investigación cualitativa, refleja la realidad de la práctica educativa desarrollada por los docentes de grado en el tratamiento del área curricular de expresión artística, quienes cuentan como recursos para su aplicación, con el Currículo Nacional Base y las Orientaciones Curriculares.

Se trata de un estudio de seis casos de docentes de educación primaria formados en Escuelas Normales de Educación Primaria, que tienen a su cargo la atención de niños que cursan este nivel, en una escuela del sector oficial que se ubica en la zona 2 de la ciudad capital de Guatemala, y que no cuenta con el servicio de un docente especializado en una disciplina artística.

El estudio se abordó usando las técnicas de la entrevista y la observación no participante. Se entrevistó a la directora del centro educativo y a seis docentes de grado a quienes se les observó en la práctica pedagógica. Asimismo, se entrevistó a dos expertos en educación artística y dos expertos en currículo con el propósito de triangular la información.

La investigación tuvo como finalidad identificar, mediante las posibilidades que ofrece la investigación cualitativa con estudio de casos, la forma de aplicación del área curricular de expresión artística por parte de los docentes de grado, para determinar los alcances que el maestro regular tiene en la aplicación del área de Expresión Artística.

Se encontró que los docentes tienen un conocimiento escueto acerca de la definición y estructura del área de expresión artística, y un conocimiento mínimo y aproximado de la importancia del arte para el desarrollo del niño. La formación docente de educación primaria se centra en la didáctica de las matemáticas y el lenguaje, y no brinda las herramientas para asumir la tarea de la educación artística.

Esta falencia se observa en la práctica pedagógica, en donde los docentes abordan elementos mínimos de dos disciplinas artísticas que conforman el área de expresión artística. El tratamiento es teórico, desvinculado de experiencias artísticas en el aula; no se sigue una secuencia y gradualidad congruente, por lo que no se orienta al desarrollo del potencial del niño en esta materia. Se encontró que la materia preferida por los docentes es Artes Plásticas, debido a que en su formación básica recibieron esa materia.

Los hallazgos expresan los alcances que actualmente los docentes investigados tienen en la aplicación de la expresión artística. Por lo tanto se sugiere al Ministerio de Educación hacer una revisión de los programas de estudios de las Escuelas Normales de Educación Primaria, para vitalizar el tratamiento de la expresión artística.

Además se sugiere viabilizar procesos de actualización continua dirigidos a los maestros de grado en servicio, pero sobre todo, definir una política de educación artística mediante la cual, se asuma con responsabilidad la educación artística servida por docentes especialistas.

Capítulo I

A. Antecedentes

La educación artística en Guatemala tiene sus inicios a finales de la década de los años 40 y, desde entonces se evidencian los logros alcanzados en este campo, los esfuerzos, las proyecciones establecidas, los factores causales del estancamiento en este campo de la educación, sobre todo en el nivel primario.

En los registros históricos sobre la evolución de la educación en Guatemala (González, 2007), se observa que la inclusión de actividades relacionadas con la educación artística en Guatemala, en las escuelas oficiales del nivel primario, data del año de 1945.

Posteriormente a la revolución de 1944 y durante el gobierno del Doctor Juan José Arévalo, período en el cual se dieron cambios importantes en la educación, hubo un movimiento que favoreció el florecimiento de las artes. En esta época se dio la oportunidad de optar a becas en el campo del arte para viajara a los países de Argentina, Chile, México y algunos de Europa. Como consecuencia a esa apertura que constituyó en su momento un avance y modernización, la educación artística se benefició con la consolidación de planes y programas en las distintas escuelas de arte. (Ministerio de Educación, 2000)

De acuerdo con González (2007) “con el nombre de Departamento de Educación Estética, empezó a funcionar una dependencia en el Ministerio de Educación Pública que tenía por objeto transformar las actividades de esta naturaleza en los centros educativos del país. Era necesario dar un sentido moderno al canto escolar, organizando conjuntos corales y orquestas infantiles que contribuyeran a la educación artística de los alumnos, desde la escuela parvularia hasta los institutos normales” (González, 2007, p. 378).

La ley orgánica de educación nacional de 1965 citada por González (2007), establece la creación de dos grandes Direcciones generales: la de Educación y la de Cultura y Bellas Artes. Dentro de las Direcciones que dependían de la Dirección General de Educación, figura la Dirección de Educación Estética, que respondió a las iniciativas de las autoridades gubernamentales y de artistas guatemaltecos conscientes de la importancia del arte en contextos escolares. El primer director fue el profesor Oscar Vargas Romero, artista y filósofo, quien se hizo acompañar por un grupo de destacados artistas.

Para lograr la consecución de los propósitos planteados con relación a la implementación del arte escolar, se nombraron personas especializadas para supervisar y orientar las actividades artísticas. Se inició con dos supervisiones: la supervisión de educación musical y la de danza. Posteriormente, se diversificó contemplando supervisiones que orientaban las acciones artísticas en las cuatro principales ramas del arte: música, teatro, artes plásticas y danza.

A pesar de su proyección, la Dirección de Educación Estética siempre contó con una baja asignación presupuestaria que no era congruente con la realidad de las necesidades del país (Ministerio de Educación, 2000). Pese a esas limitaciones, se ejecutaron programas educativos que tuvieron alcance en todos los niveles de educación a escala nacional.

Hacia fines de la década de los años 70, se había conformado un grupo de docentes especializados en las distintas ramas artísticas, que habían logrado cultivar el arte y el aprecio de los valores artísticos en escuelas del nivel primario. No se encuentran registros que indiquen cuántos docentes de las distintas especialidades laboraban en las escuelas del nivel primario. Lo que se encuentra descrito es que eran pocos, por lo que las orientaciones de los supervisores también iban dirigidas al maestro de grado, quien debía esmerarse para aprender las técnicas y desarrollar su iniciativa para responder a la necesidad de orientar la creatividad de los educandos.

La Dirección de Educación Estética promovió programas de actualización a profesores expertos en arte, no así en el campo de la pedagogía. Asimismo facilitó cursillos de orientación, dirigidos a docentes de grado de todos los niveles educativos y a estudiantes de magisterio, en temas de iniciación musical, danza creativa, teatro escolar y literatura. El evento de capacitación más relevante se ofreció en 1980 a todos los docentes de educación estética – música, danza, teatro- impartido y certificado por el Instituto Interamericano de Educación Musical –INTEM- de la Universidad de Chile.

Los docentes de danza, teatro y artes plásticas contratados por el Ministerio de Educación a través de la Dirección de Educación Estética, eran egresados de las escuelas de arte con títulos de bachiller en arte especializado en: danza, artes plásticas y arte dramático respectivamente. Estos docentes fueron contratados con el puesto denominado *profesor de educación estética*. Para obtener un contrato de tiempo completo, debían poseer la asignación de seis puestos de *profesor de educación estética*, cada puesto estaba conformado por cinco períodos de clase, haciendo un total de treinta períodos.

Una desventaja con la que se encontraron estos docentes especializados en arte, fue que no gozaron del beneficio del escalafón por no contar con la titulación de docente. Por esta razón, culminaron sus años de servicio con el mismo salario con el que iniciaron.

Aún en contra de las adversidades como la expuesta anteriormente, los directivos de la Dirección de Educación Estética, durante su gestión, formularon las expectativas y aspiraciones con relación a la implementación del arte escolar.

Norma Baldizón, quien fungía como directora de Estética en 1979, enunció que los fines de tal Dirección dentro del ámbito escolar, en todos los niveles educativos y en toda la república, eran los siguientes:

- a) Propiciar el desarrollo de la capacidad estética de los educandos, a través de actividades educativas de su expresión creadora, orientada a las diversas formas del arte.
- b) Orientar el desarrollo de actividades estéticas escolares dentro del proceso de educación integral.
- c) Dirigir, asesorar y evaluar las técnicas para la enseñanza de las Bellas artes y colaborar en los programas de formación y perfeccionamiento de docentes en este campo de la enseñanza.
- d) Conocer, producir y divulgar materiales de arte escolar.
- e) Detectar vocaciones artísticas en los maestros y en los alumnos de las escuelas y orientar su desarrollo a centros especializados.
- f) Promover intercambios culturales con otros países en el campo de la Educación Estética.
- g) Enseñar a valorar, apreciar y divulgar el arte autóctono y las diversas manifestaciones del folklore nacional.
- h) Promover y fomentar el aprecio y desarrollo del arte en la escuela y en la comunidad.
- i) Promover eventos de arte a nivel nacional, para dar a conocer nuestros valores y para la participación en calidad de actores y de espectadores; de los estudiantes del país.
- j) Participación escolar en eventos de arte, a nivel nacional e internacional.

En sus acciones proyectadas al ámbito extraescolar, a nivel nacional e internacional se señalan los fines siguientes:

- a. Enseñar a las comunidades a valorar, apreciar y divulgar el arte autóctono y las diversas manifestaciones del folklore nacional.
- b. Promover y realizar en las comunidades urbanas y rurales del país diversas actividades artísticas a base de los grupos de escolares y de los recursos de la Dirección General de Cultura y Bellas Artes.
- c. Promover y realizar misiones culturales, con técnicas de comunicación educativa, a base de festivales de arte, exposiciones, proyecciones fílmicas, audiciones musicales, conferencias, dinámicas de grupo, etc., para enriquecer el ámbito cultural de comunidades locales, institucionales, escolares o abiertas
- d. Divulgar con fines educativos, programas radiales, materiales escritos, grabaciones sonoras y fílmicas que den a conocer los valores del Arte Nacional y Universal.
- e. Promover intercambios culturales de grupos y personas cuya actuación artística enriquezca nuestro ámbito y represente a nuestro país en eventos artísticos escolares y culturales.
- f. Inventariar nuestros valores artísticos conceptuados en términos de personas, instituciones y obras de Arte, para coordinar su adecuado conocimiento y aprovechamiento educativo.

- g. Inventariar nuestros recursos artísticos clasificados en términos de conjuntos instrumentales, coros, grupos de Teatro, de escritores de arte, de teatro de títeres, de danza, de pintores, escultores, artesanos, etc., para su mejor desarrollo y promoción, a nivel nacional e internacional.
- h. Proyectar la Educación Estética a la conciencia nacional para el conocimiento, aprecio y conservación de los valores naturales de nuestra ecología y nuestro paisaje.
- i. Proyectar la Educación Estética a la conciencia nacional e internacional a través del mensaje de Arte comunicando valores de aprecio, respeto, cooperación y solidaridad para las relaciones humanas armoniosas y de fraternal convivencia.
- j. Proyectar la Educación Estética al marco de la vida hogareña del guatemalteco, a través de orientaciones para la ambientación ornamental de la casa, la escuela, las oficinas, los parques, los mercados y todo ámbito donde se desarrolle la vida humana, con dignidad y decoro. (Baldizón, 1979, p. 11-14)

Los anteriores fines explicitan las intenciones y proyecciones que se pretendían alcanzar, mediante el desarrollo del plan de trabajo que la Dirección de Educación Estética perfilaba para el trienio 1979-1981.

Para conseguir los fines se formularon planes y programas específicos desde la vía del currículo, que incluían la orientación a docentes en servicio de todos los niveles educativos en las áreas de: Artes plásticas, Educación musical, Danza, Teatro y Literatura; orientación a estudiantes de carreras magisteriales, experimentación de técnicas artísticas en escuelas o grupos piloto; asesoría a proyectos de arte y cultura en la organización funcional de la vida escolar; planeamiento, seguimiento, supervisión y evaluación de los programas de educación estética en el sistema escolar, producción, reproducción y distribución de materiales para la educación artística; producción, promoción y aprobación de los espectáculos que se recomiendan para los escolares; habilitación de material y técnicas de laboratorios de música, danza, teatro y artes plásticas a nivel escolar, de distrito o locales para el cultivo y desarrollo artístico de los escolares que demuestren aptitud y vocación; promoción y desarrollo de actividades artísticas que enriquezcan el ámbito educativo en la escuela: conciertos,

temporadas de teatro, ballet, exposiciones escolares, etc; promoción y asesoría para la participación de los escolares en eventos artísticos nacionales e internacionales (Baldizón, 1979)

En el sub-sistema de educación extracurricular, se promovió la realización de festivales corales, marimbísticos, de danza, teatro, poesía coreográfica; desarrollo de programas radiales y televisados, filmaciones y proyecciones fílmicas, publicaciones periódicas, conciertos didácticos; exposiciones de títeres, de altares cívicos en miniatura, de pintura y dibujo infantil, entre otras.

Hacia 1980, la demanda de servicios se amplió de tal forma que hubo necesidad de organizar y estructurar la Dirección de Educación Estética con personal para atender aspectos administrativos, así como habilitar diversas figuras para dar una respuesta más efectiva, y con tendencia al incremento de cobertura.

Se solicitó el nombramiento del personal para entrar en funciones a partir del año 1980, que a continuación se detalla:

- Coordinador de programas de educación estética en el ámbito escolar

- Coordinador de programas de educación estética en el ámbito extraescolar

- Coordinador de eventos artísticos nacionales e internacionales

- Orientadores de educación estética especializados en música

- Orientadores de educación estética especializados en danza

- Orientadores de educación estética especializados en teatro

- Instructores de conjuntos corales e instrumentales

- Promotores de arte y cultura

- Técnicos en montaje de espectáculos y en proyecciones audiovisuales

- Personal permanente en el interior: maestros de educación estética en las diversas áreas. (Baldizón, 1979)

Todo lo anterior debía trabajarse buscando la ampliación de cobertura para aumentar la cuantificación de las metas de cada programa mediante un enfoque de trabajo regional y departamental.

Para su momento el planteamiento de la Dirección de Educación Estética era ambicioso. Sin embargo, estas acciones nunca llegaron a definir una política formal de educación artística dentro del sistema educativo. Las manifestaciones artísticas fueron secundarias en comparación con aquellas a las que se consideraban importantes. El presupuesto no se incrementó, y por lo tanto no se fortaleció la Dirección con el recurso humano que se planeó para ampliar la atención y cobertura.

Con relación a la identificación de las disciplinas artísticas en los documentos que otorgaba el Ministerio de Educación al final de cada ciclo escolar, se encontró que en los años 60, las disciplinas artísticas figuraban en el certificado de promoción de los estudiantes con el nombre genérico de educación estética. Posteriormente, se realizaron modificaciones en el nominativo otorgado y en la expresión *áreas prácticas*, se incluyeron las disciplinas de Educación Física, Educación para el Hogar, Artes Industriales, Música, Plástica, Danza y Teatro. La nota de promoción era el promedio de todas. (Ministerio de Educación, 2000).

En 1989, el Sistema Nacional de Mejoramiento de los Recursos Humanos y Adecuación Curricular -SIMAC-, unidad del Ministerio que tenía entre sus funciones el diseño y desarrollo curricular de Educación, modificó el nombre de la asignatura referida al arte denominando *Belleza, trabajo y recreación*, al componente que englobaba la educación artística en el ciclo de educación fundamental, y *Expresión dinámico-creativa*, para el Ciclo de Educación Complementaria. (Ministerio de Educación, 2000)

La inclusión de las disciplinas de educación artística bajo un nombre muy general en los certificados de cada grado del nivel primario, y más aún, promediar las calificaciones con otras áreas de aprendizaje, denotaron la poca

importancia que se le otorgaba a la educación artística, al no conservar su identidad en documentos expedidos por el Ministerio de Educación.

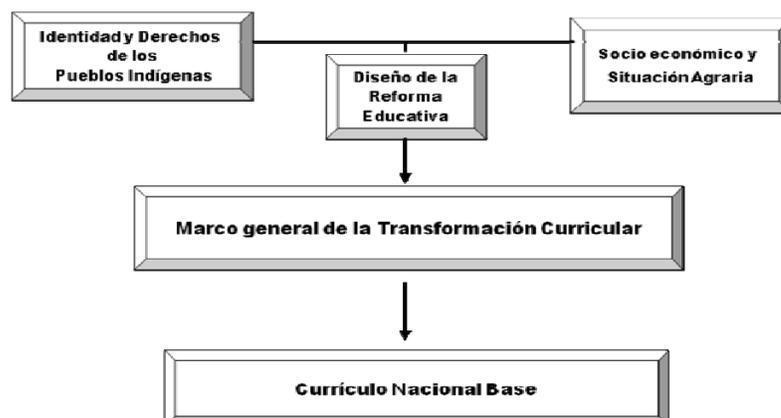
Durante el gobierno de Álvaro Arzú (1996-2000), el enfoque de organización del Ministerio de Educación respondió a los dictados del neoliberalismo, que vitalizó acciones consideradas utilitarias en materia de producción. En consecuencia las autoridades de educación decidieron que la Dirección de Educación Estética, debía ser eliminada de la estructura gubernamental.

Con la supresión de esta instancia, la educación artística escolar quedó sin orientación, supervisión y apoyo para la autogestión, sin lineamientos curriculares actualizados y sin apoyo al docente. Con el retiro de los maestros especializados en las cuatro disciplinas mencionadas, se discontinuó la contratación de nuevos docentes para ocupar los puestos vacantes.

Paralelamente, en el año de 1996, se firmaron los Acuerdos de Paz entre el gobierno de la República de Guatemala y la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca –URNG-, con la participación de la Organización de las Naciones Unidas –ONU-, luego de 36 años de conflicto armado interno que dio inicio tras el derrocamiento del presidente Jacobo Árbenz, y en el que la fuerza armada de insurgencia, luchó contra los gobiernos militares dejando como saldo miles de víctimas mortales.

En el gráfico se expresan los Acuerdos que puntualizan el papel vital de la educación para el desarrollo de los pueblos guatemaltecos, y el camino que se recorre para lograr la emisión del Currículo Nacional Base.

Acuerdos de paz



Fuente: Ministerio de Educación, 2009

El marco filosófico de la reforma educativa se fundamenta en el reconocimiento de la diversidad cultural del país; enfoca su atención en la persona, la familia y la cultura, y es en estos focos que la reforma educativa encuentra sus desafíos al lograr la realización plena de estas unidades, mediante el fortalecimiento de las identidades: personal, familiar y cultural. Se reconoce a la cultura como expresión de la originalidad y libertad de cada pueblo, y que “se consolida a través del cultivo de la inteligencia, la creación y recreación estética y artística...” (Comisión paritaria de reforma educativa, 1998, p. 34).

La reforma educativa como tal, promovió la transformación curricular que propone una serie de cambios profundos en todo el sistema educativo; implica formas mejores para encarar los problemas educativos. “Los aspectos esenciales de la transformación curricular están referidos al reconocimiento de la persona, el estudiante, como centro del proceso, a la organización curricular del sistema educativo nacional, los principios, fines y políticas que buscan dar respuesta a las demandas del contexto sociocultural y a nuevas estrategias de diseño y desarrollo curricular, con un currículum organizado en competencias” (Ministerio de Educación, 2007)

Este escenario posibilitó la discusión, redacción, validación y publicación del Currículo Nacional Base para el nivel primario (2005), el cual plantea las áreas curriculares de la siguiente manera:

| Ciclos | Áreas curriculares |
|---|--|
| Primer ciclo (1º a 3º) | Comunicación y lenguaje L-1 Comunicación y lenguaje L- 2 Comunicación y lenguaje L-3 Matemáticas Medio social y natural Expresión artística Educación física Formación ciudadana |
| Segundo ciclo (4º a 6º) Además de las áreas curriculares del primer ciclo se agregan tres áreas. | Ciencias naturales y tecnología Ciencias sociales Productividad y desarrollo |

Elaboración propia

El Área de Expresión Artística, objeto de estudio, se define como el área que “se orienta al desarrollo de las posibilidades expresivas y creativas de las y los estudiantes... Permite el descubrimiento de la belleza en sus múltiples manifestaciones y el rompimiento de estereotipos culturales para apreciarla”. (Ministerio de educación, 2007, p. 150).

Se organiza en seis subáreas: educación musical, danza-movimiento creativo, teatro, artes plásticas, artes audiovisuales y culturas guatemaltecas, cuyo tratamiento debe darse desde el enfoque de tres componentes a saber: senso-percepción, comunicación-creación y apreciación.

En el año 2005 el Ministerio de Educación entregó el Currículo Nacional Base a todos los docentes que laboran en las escuelas oficiales del nivel primario y en el año 2006 hizo la entrega del documento denominado *Orientaciones para el Desarrollo Curricular*. Debido a la carencia de docentes especializados en arte en el sistema educativo, se espera que los docentes de grado con estos dos documentos curriculares asuman la aplicación del Área de Expresión Artística.

En el año 2006 bajo las directrices del Proyecto *Aprendo*, del MINEDUC, específicamente del denominado *Eje artístico y corporal*, se ejecutó un proyecto piloto en las veintiún Escuelas Tipo Federación del país. El proyecto consistió en la realización de procesos intensivos de capacitación dirigidos a los docentes de grado de estas escuelas. Los docentes de primero, segundo y tercero primaria recibieron orientaciones de cómo tratar las subáreas de: música y danza-movimiento creativo. Las capacitaciones para los docentes de cuarto, quinto y sexto grado, orientaron al tratamiento de las artes plásticas y de la literatura infantil como herramienta para abordar elementos de teatro. Las capacitaciones fueron apoyadas con documentos que contienen lineamientos básicos para su aplicación.

En el año 2007 se amplió la entrega de estos documentos a otro grupo de escuelas. Sin embargo, no se hizo una evaluación de impacto que permitiera evidenciar el resultado de la aplicación de las diversas sub-áreas del Área de Expresión Artística por los docentes de grado.

A la fecha, la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa DIGEDUCA- del Ministerio de Educación, ha realizado un estudio que explica los avances en Matemáticas y Comunicación y Lenguaje, áreas curriculares que se han considerado más importantes; los resultados de este estudio se presentan en el informe “Logros en matemáticas y lectura, castellano e idiomas mayas, primero y tercero primaria en 45 municipios” (Ministerio de Educación, 2009)

Sin embargo, la investigación en el tema de la Expresión Artística es poco atendida, pese a su potencialidad para favorecer el desarrollo de la niñez.

1. Estado de la cuestión

La práctica de la educación artística se ha abordado desde diversos estudios que enfocaron sus objetivos en el trabajo docente, el efecto del arte en los niños, la metodología utilizada, el tiempo que se dedica a la práctica artística,

entre otros. Los resultados brindan un panorama general que se relaciona de manera indirecta con el tema objeto de estudio.

a. La práctica de la comunicación educativa con niños discapacitados visuales a través del teatro. Es un estudio de casos realizado con 12 niños entre 6 y 12 años de la Escuela discapacitados visuales Ann Sullivan de Valdivia, décima región de Los Lagos, que presentaban trastornos motores en el lenguaje y alteraciones emocionales derivadas de su discapacidad, mediante el taller como método de trabajo. Se aplicó el taller de teatro en 26 sesiones bajo la premisa que el teatro permite la interacción comunicativa y la creación colectiva, encontrando que la aplicación de talleres de teatro desde la perspectiva comunicativa de la educación, se presenta como herramienta idónea de generación de diálogo y participación en discapacitados visuales. (Ramírez, 2003).

b. La música en la educación primaria y en las escuelas de música: la necesaria coordinación.

Es un estudio realizado en los ámbitos de las enseñanzas de régimen general –etapa primaria- y enseñanzas de régimen especial –escuelas de música- de la Comunidad Autónoma Vasca. La información acerca de la situación actual del profesorado de música de las enseñanzas no regladas y generales, se recogió de acuerdo a los principios de investigación acción. Se aplicó una encuesta sobre los conocimientos del Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular o Plan pedagógico y su nivel de realización de las diferentes especialidades, así como las necesidades de dichos docentes. Se encontró que la Educación musical del Estado Español se ha caracterizado por la absoluta separación entre la enseñanza general y especializada. No se encontraron diferencias destacables entre el profesorado de escuelas públicas y escuelas privadas, así como entre los maestros especialistas de centros escolares públicos o privados. (Díaz, 2004).

c. Análisis práctico de la metodología utilizada por maestros de educación musical en escuelas primarias de la ciudad de Guatemala.

Investigación que mediante el trabajo con grupos focales de educadores musicales en servicio en escuelas primarias de la ciudad de Guatemala, docentes de tres escuelas normales de educación musical de la capital, y estudiantes practicantes de la Escuela Normal para Maestros de Educación Musical “Jesús María Alvarado” jornada matutina e intermedia, encontró que los docentes desconocen las propuestas, estudios y fundamentos de la metodología. Los docentes y los egresados no están actualizados en las propuestas metodológicas contemporáneas y no existe una tendencia innovadora en la metodología que usan los docentes de formación musical. (Flores, 2004).

d. Un Proyecto de investigación-acción innovador usando una nueva tecnología de respuesta vocal en tiempo real en el aula de canto.

Investigación multidisciplinar que incluyó la ciencia vocal y la acústica, la psicología del canto y la educación de la voz. Participaron dos profesores trabajando con cantantes aficionados, expertos y con cantantes profesionales avanzados de dos localidades geográficas. Los datos de la investigación-acción estuvieron integrados por diarios, observaciones y entrevistas, complementados con grabaciones multimedia (audio y video) de la conducta real en el canto a lo largo del tiempo. El análisis de datos indica que la nueva tecnología puede tener un impacto positivo, tanto en los comportamientos del profesor, como en las experiencias de los estudiantes al proporcionar respuestas más significativas a través de una pedagogía enriquecida. (Welch, 2005).

e. ¿Hacer una diferencia en la enseñanza del bachillerato? Una experiencia personal enseñando música.

Investigación realizada mediante etnografía personal aplicada en una escuela pública para niños de 7º a 12º grado, localizada al Oeste de Sydney, con 800

estudiantes y 50 maestros. La escuela refleja la comunidad multicultural del área, social y económicamente baja donde los estudiantes fueron descritos por la administración escolar como indomables. El investigador asumió el papel de docente de música aplicando estrategias musicales activas durante 7 meses y mediante la observación etnográfica descubrió cambios positivos en los estudiantes hacia el aprendizaje de la música y la valoración que los estudiantes le dan a su potencial musical como consecuencia de una práctica educativa que demostró habilidad en la resolución de problemas y el pensamiento creativo (Auh, 2005).

f. Experiencia de investigación educativa: desarrollo de la inteligencia a través del arte. Investigación acerca del impacto del programa “Desarrollo de la inteligencia a través del arte” –DÍA-.

Estudio de caso realizado en la escuela Catorce de Abril de la Secretaría de Educación Pública con alumnos de 6º primaria. Se utilizaron tres fuentes de información: análisis de contenido de los materiales didácticos del programa, cuestionarios, sesiones creativas y entrevistas y observaciones participantes en el aula. El análisis del desempeño de los maestros permitió la identificación de competencias en los estudiantes, encontrando diferentes grados de profundidad de desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas, afectivas y sociales (Valdés, 2007).

g. Educación artística en el segundo ciclo de educación general básica.

Investigación realizada con el apoyo de la Universidad Bolivariana, Chile en 57 escuelas municipales y 14 escuelas particulares de educación básica, adscritas al régimen de jornada escolar completa en el segundo ciclo de Educación General Básica de Chile, por medio de encuestas aplicadas a directivos docentes, encontrando que las principales razones que argumentan las escuelas

para incorporar talleres de arte en el tiempo de libre disposición son: respeto y valoración de las tradiciones, necesidades e intereses de los alumnos, fortalecimiento del currículo. Los objetivos prioritarios que la escuela se ha planteado para la educación artística en la escuela son: el desarrollo de habilidades y destrezas artísticas que incluyen la expresión y apreciación artística (Ramírez, 2008).

h. Educación artística y cultural en la escuela europea.

Estudio realizado con los 27 Estados Miembros de la Unión Europea, además de Islandia, Liechsteintein, Noruega y Luxemburgo, informa que las materias relacionadas con el arte y la cultura que reciben los niños españoles en el nivel primario, suman entre 45 y 55 horas al año, situándose por debajo de la mayoría de los países de la Unión Europea, donde los contenidos relacionados con el arte, ocupan entre 50 y 100 horas lectivas anuales obligatorias. En el informe no se encuentran datos respecto de la especificación de la muestra y la metodología utilizada (EACEA, 2009).

i. El papel de las educadoras en el desarrollo del vocabulario receptivo de escolares a través de actividades musicales.

Investigación cuasi experimental realizada con la participación de 6 estudiantes del 7º semestre de la licenciatura para maestras de jardines de niños que mostraron interés en llevar a cabo actividades musicales durante su práctica educativa, aplicadas a 70 niños, mitad varones y mitad mujeres que estaban inscritos y participaban regularmente en 5 jardines de niños oficiales de la zona norte del Distrito Federal, cuya edad oscilaba en un rango comprendido entre 3 años y seis meses y 4 años. Se eligieron al azar 10 niños para evaluar su vocabulario por medio del TVIP antes y después del programa. Además se aplicó el TVIP a 10 niños de primer grado de preescolar que no tuvieron actividades musicales quienes conformaron el grupo control, así como otro grupo

que recibiría ritmos cantos y juegos desarrollados por un maestro de música, y se encontró que las puntuaciones fueron mayores en el pre test aplicado al grupo atendido por profesores de música. Los niños que recibieron actividades musicales en las que se enfatizó en la repetición de patrones rítmicos, recuerdo de secuencias de sonidos, y la representación gráfica de timbres, ritmos y líneas melódicas incrementan su vocabulario receptivo en mayor medida que los niños que recibieron actividades musicales sin esas características, y que los niños que no fueron expuestos a actividades musicales (Galicia, s.f).

j. El pensamiento creativo en escolares de 5º año básico pertenecientes a establecimiento municipalizados con jornada escolar completa.

Estudio descriptivo realizado mediante la aplicación del Test figurativo de Paul Torrance en la forma A, en dos escuelas municipalizadas de Santiago de Chile, que recibieron talleres distintos en la jornada extendida. El grupo 1 conformado por 28 alumnos que cursaban el 5º grado de primaria en la Escuela Luis Galdámes recibían el Taller de Arte y el grupo 2, conformado por 32 estudiantes del Colegio La Paz que cursaban el mismo grado y recibían el taller de Reforzamiento del Lenguaje, encontrando que el grupo 1, correspondiente al Taller de Arte, presentó en promedio un mayor puntaje en el nivel de pensamiento creativo con relación al grupo 2 correspondiente al taller de Lenguaje. En ambos grupos las mujeres obtienen un mayor puntaje (Miranda, 2007).

k. Itinerario de investigación cualitativa con profesores de música en primaria y secundaria y del profesorado de conservatorios.

Estudio realizado mediante 30 entrevistas en profundidad a expertos en música, 2 grupos de discusión con expertos en educación, 6 grupos de discusión con profesores de música de infantil-primaria-ESO y con profesores de conservatorio, panel-delphi con 20 profesionales de la música en diversos

campos, 4 grupos de discusión con jóvenes entre 16 y 21 años, estudio de una muestra de 1500 alumnos de primaria y secundaria pertenecientes a 20 centros escolares distintos ubicados en 12 poblaciones de Madrid, a quienes se les aplicó un test de inteligencia musical y aplicación de un cuestionario a 175 alumnos de conservatorios y Escuelas de Música. Esta vez se encontró que desde la perspectiva del profesorado, los conocimientos y habilidades de los alumnos en relación con esta materia, son en general escasos, la consideración social y escolar de esta asignatura, está más cerca de lo lúdico, de la afición, que de algo fundamental en el currículo, lo que incide negativamente en su aprendizaje. Se hace evidente en la comunidad educativa la poca valoración hacia esta asignatura. Es frecuente que la clase de música se desplace en el horario escolar en horas que los alumnos ya están cansados, o en momentos de “relleno”, lo que demuestra una ignorancia social y la ausencia de una verdadera cultura musical (Vilchez, 2009)

2. Planteamiento y definición del problema

La educación primaria en Guatemala, se encuentra regida por el Currículo Nacional Base para este nivel, tanto en el sector oficial como el privado. La emisión del Currículo Nacional Base y la entrega de las Orientaciones Curriculares, suponen la aplicación de las diversas áreas curriculares que lo conforman, sin discriminación alguna.

Sin embargo, es importante conocer cómo los docentes de grado se encuentran aplicando el Área curricular de Expresión Artística, que desde su diseño es muy amplia y compleja, puesto que se estructura en seis sub-áreas referentes a disciplinas artísticas muy específicas: educación musical, danza- movimiento creativo, teatro, artes plásticas, artes audiovisuales y culturas guatemaltecas.

La estructura de esta área curricular, resulta muy ambiciosa con relación a la formación de los docentes de educación primaria a quienes se les ha delegado su aplicación como medida paliativa, ante la escasez de docentes especializados en arte, en el sistema educativo en el sector oficial. Únicamente se cuenta con el servicio de 210 docentes especializados en educación musical, contratados en el renglón 011, que en calidad de docentes itinerantes, atienden a 610 escuelas del nivel primario. Esa cantidad de docentes se encuentran distribuidos en 21 departamentos de los 22 que conforman el país, con mayor concentración en la ciudad capital. (Ministerio de Finanzas, 2009).

De acuerdo con los datos anteriores, se puede identificar que el número de los establecimientos que cuentan con el servicio de un docente especializado en una rama del arte, significa un 3.96% con relación a las 15,394 escuelas oficiales que atienden a estudiantes que se sitúan en este nivel, según los datos oficiales más recientes publicados en el Anuario Estadístico 2008 del Ministerio de Educación.

Asimismo, es importante explicar que dentro del sistema educativo, únicamente existen escuelas normales de educación musical, no así, escuelas normales que formen docentes especializados en otras ramas del arte: artes plásticas, danza, teatro. Hay escuelas de arte donde se especializan en las anteriores disciplinas, bajo la cobertura del Ministerio de Cultura y Deportes, que orientan su labor en la formación de artistas, pero carecen de la orientación de metodologías de carácter didáctico y pedagógico.

Los estudiantes que egresan de las escuelas en mención, obtienen el título de Bachiller especializado en: danza, artes plásticas o arte dramático. Tales profesionales no pueden ser absorbidos por el Ministerio de Educación, porque no cuentan con el título de docente. De la universidad pública y de algunas universidades privadas, egresan profesores de Artes Plásticas, sin embargo,

estos profesionales se desempeñan en el nivel medio, tanto en el ciclo básico como en el ciclo diversificado.

Actualmente, dentro de la Dirección General de Gestión de Calidad Educativa – DIGECADE- del Ministerio de Educación, figura el Departamento de Educación Artística, con escaso recurso humano. Al citado departamento se le delegó la función de velar por la implementación del área curricular de Expresión Artística a nivel nacional, a partir del mes de junio de 2008. Los obstáculos con los que se ha encontrado este departamento son muchos. La asignación presupuestaria para desarrollar las acciones proyectadas, es mínima con relación a las necesidades reales, encontrando que la administración educativa no se ha interesado en la inversión necesaria para cubrir los gastos que se requieren para este rubro.

La educación artística sigue al margen en el contexto escolar, visualizándose como accesoria, poco importante con relación a la supremacía de otras áreas curriculares como Matemáticas y Comunicación y Lenguaje.

Las consecuencias de la desestimación y la falta de importancia que se le otorga a la educación artística en el nivel primario, son altamente negativas para el estudiante que cursa los grados de este nivel. Prácticamente la estimulación cerebral es parcial e incompleta, al considerar el conocimiento como un proceso eminentemente lógico racional, analítico, lineal y abstracto; con ello se estimula únicamente la parte racional del cerebro que le está conferida al hemisferio cerebral izquierdo. La activación del hemisferio cerebral derecho, que tiene a su cargo las funciones de la creatividad y el desarrollo emocional es nula, ya que al no tener cabida el arte en la escuela, esos espacios para el desarrollo de los procesos creativos se ve limitada.

Otro aspecto negativo es la restricción de formas que el alumno puede encontrar para comunicar su interioridad, sus sentimientos, pensamientos, ideas y emotividad. El arte por medio de sus diversos lenguajes, facilita al niño la expresión de ese potencial creativo, al hacer uso de los cómodos lenguajes artísticos, limitación que se puede encontrar en el lenguaje oral o escrito. La carencia de procesos de educación artística en el aula en el nivel primario, anulará en el niño las posibilidades de expresarse con estos lenguajes, de llenar de afectividad la cotidianidad en el aula, porque el arte impregna de alegría los momentos en el aula por su carácter lúdico.

La educación artística es vital para el desarrollo integral de niños y jóvenes, ya que toca las dimensiones del ser humano en las esferas del conocimiento, lo espiritual, afectivo y social, razón por la que se hace urgente conocer cómo los docentes de educación primaria, le están dando tratamiento al área curricular de expresión artística, y los alcances que logran en beneficio de la niñez a la que atienden.

En consecuencia del planteamiento anteriormente expuesto, se define el problema como: *Alcances del docente de educación primaria en la aplicación del área de expresión artística en la práctica pedagógica con relación a su formación*, razón por la que es preciso encontrar respuestas a las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo abordan los docentes de primaria el área de expresión artística contenida en el Currículo Nacional Base?
- ¿Qué tipo de contenidos del área de expresión artística desarrollan los docentes de educación primaria en el aula?

3. Objetivos

a. Objetivo general

Aportar evidencias que coadyuven al conocimiento de la realidad de la educación artística y su aplicación en el sistema escolarizado en el departamento de Guatemala.

b. Objetivos específicos

- 3.1. Establecer la forma de abordaje del área de expresión Artística en la práctica pedagógica de los docentes de educación primaria, para identificar su efectividad en el aula.
- 3.2. Identificar el tipo de contenidos del área de expresión artística que desarrollan los docentes en el aula en relación a su formación profesional para determinar los alcances en la aplicación de la misma.

B. Justificación

El estudio de la situación de la educación artística en las escuelas oficiales del nivel primario en Guatemala, es relevante como fenómeno educativo, objeto de investigación correspondiente a la Maestría Regional de Formación de Formadores de Educación Primaria, porque permite conocer los avances, limitaciones o estancamiento que en este campo educativo se tienen respecto a otros países de la región y a otros países en contextos similares al contexto guatemalteco. Los resultados de la investigación contribuirán a realizar análisis que orienten la toma de decisiones respecto a las medidas que la administración educativa debe implementar para mejorar la educación artística en el contexto educativo formal y no formal, en el sistema educativo de Guatemala.

En el año 2006, se celebró en Lisboa Portugal, la *Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*, en la que se elaboró una Hoja de Ruta para la Educación Artística cuyo objetivo es identificar las posibilidades de contribución de la educación artística, para satisfacer las necesidades del desarrollo creativo y sensibilización cultural en el siglo XXI. En esta Hoja de Ruta se insiste en que "... el desarrollo creativo y cultural debe ser una meta básica de la educación" (UNESCO, 2006, p.1)

Las deliberaciones que se han sostenido a nivel mundial buscan la concientización y sensibilización de las autoridades ministeriales y de todas las partes interesadas acerca de la importancia de la educación artística, y del papel vital que ésta desempeña para mejorar la calidad educativa. ... "la hoja de ruta tiene como objetivos principales comunicar una visión y generar un consenso sobre la importancia de la educación artística para el desarrollo de una sociedad creativa y sensibilizada a la cultura; fomentar una actuación y reflexión en común..." (UNESCO, 2006, p. 1)

Las reflexiones realizadas por expertos, plantean diversas interrogantes acerca de los objetivos de la educación artística y de las estrategias que es necesario implementar para lograr una educación artística eficaz; en la segunda interrogante se puntualiza como elemento clave, la formación de los docentes.

Los objetivos de la educación artística expuestos por la UNESCO (2006) en la Hoja de Ruta son los siguientes:

- a) Garantizar el cumplimiento del derecho humano a la educación y la participación en la cultura.
- b) Desarrollar las capacidades individuales.
- c) Mejorar la calidad de la educación
- d) fomentar la expresión de la diversidad cultural. (UNESCO, 2006)

En el primer objetivo se sitúa a la educación artística como un derecho, un derecho universal, e implica que las administraciones educativas velen porque se brinden las condiciones para que todos los niños y jóvenes gocen de este derecho.

“El cumplimiento de estos derechos es el principal argumento a favor de convertir a la educación artística en una parte importante e incluso obligatoria del programa educativo en los distintos países”. (UNESCO, 2006, p. 1)

El segundo objetivo explica el potencial de la educación artística para el desarrollo de las capacidades creativas, el desarrollo cognitivo, social y emocional. Enfatiza la urgencia de desarrollar la parte emocional del ser humano que en los entornos educativos actuales se ha dejado a un lado, considerando únicamente procesos cognitivos sin tomar en cuenta que la educación artística desarrolla procesos cognitivos, vinculados al desarrollo emocional.

Un aporte esencial de la educación artística para el desarrollo integral del ser humano, es la activación del hemisferio cerebral derecho, hemisferio olvidado por la escuela tradicional racionalista, que da mayor relevancia a los procesos de razonamiento lógico, analítico, secuencial, gramatical y matemático, que están a cargo del hemisferio cerebral izquierdo.

Waisbord (2008), cita estudios de Sperry (1982) que informan acerca de la importancia de reformar los programas escolares donde se incluya la educación artística para desarrollar el cerebro completo.

De acuerdo con Waisbord, “la música es una herramienta muy poderosa para lograrlo si se hace uso de ella de forma inteligente y sistematizada, en procesos de aprendizaje y de vida.” (Waisbord, 2008, p. 37) Aunque en esta cita el autor

se refiere específicamente a la música, es aplicable a la educación artística en general.

El arte es un recurso que enriquece los procesos creativos. La creatividad no es un don dado a personas extraordinarias. Todo ser humano tiene el potencial innato de crear, y estas capacidades aflorarán si desde la niñez se propician los espacios y se da la estimulación adecuada; su expresión es multifactorial, dependerá de las condiciones sociales, culturales y educativas en las que la persona nace y se forma.

Asimismo, se reconoce que la educación artística contribuye al desarrollo de las múltiples expresiones de la inteligencia, teoría acuñada por Gardner (1993). Con la experiencia artística en el proceso educativo, se abren las posibilidades para el fomento y la expresión de las siete inteligencias expuestas por Gardner.

Otros beneficios importantes de las artes en la formación del educando se refieren al desarrollo multisensorial y perceptivo, expresión y socialización. Al trabajar las distintas artes se propicia la estimulación de los canales de aprendizaje; se facilitan medios de expresión que permiten al niño encontrar formas alternativas para expresar su interioridad; se favorece el proceso de socialización, ya que por medio de las artes se logra la interacción del niño con sus iguales. Por medio de la experiencia artística se fomenta la práctica de valores como el respeto, la solidaridad, la tolerancia, que aportan al desenvolvimiento del individuo, de manera más asertiva en un grupo social.

El tercer objetivo de la Hoja de Ruta para la Educación Artística se circunscribe al *mejoramiento de la calidad de la educación*. Para entender este concepto se hace necesario resaltar la concepción de calidad educativa expuesta en el informe de seguimiento de la Educación para Todos -EPT- publicado por la UNESCO, en el que la calidad educativa se resume en tres principios:

“Necesidad de una mayor pertinencia, necesidad de una mayor equidad en el acceso y los resultados, y necesidad de respetar los derechos de la persona como es debido” (UNESCO, 2005, p. 32).

Para los fines de este estudio, cabe resaltar el tercer principio enunciado como *la necesidad de respetar los derechos de la persona*, desde que se entiende que la educación artística, es un derecho universal para todos los educandos sin exclusión alguna. Es decir, que si no se le da el lugar que le corresponde en la práctica educativa, no se está cumpliendo con los derechos de la niñez y juventud y, por lo tanto, no se puede hablar de calidad en la educación.

El cuarto objetivo de la Hoja de ruta para la educación artística, recalca la importancia de las manifestaciones artísticas como evidencias de construcciones culturales dentro de una sociedad. A través del arte se manifiesta la propia cultura, a la vez que se afianza. La práctica de la educación artística en el sistema educativo, fomenta la valoración y preservación de las manifestaciones artísticas propias, lo que contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural, evitando la alienación.

Desde la Organización de Estados Iberoamericanos -OEI- también se destaca la necesidad de toma de conciencia de la importancia del arte en la escuela. Se reflexiona acerca de los cambios que deben operar en la educación, para que satisfaga las exigencias actuales y se logre realmente el desarrollo de competencias para la vida. En este sentido, se identifica la preponderancia del “papel de la educación artística para la formación integral de las personas y la construcción de la ciudadanía. El desarrollo de la capacidad creativa, la autoestima, la disposición para aprender, la capacidad de trabajar en equipo o el pensamiento abstracto encuentran en la educación artística una estrategia potente para lograrlo” (Jiménez, 2009, p.7)

La OEI como organismo internacional, busca el fortalecimiento de la educación artística desde las acciones relacionadas con el desarrollo de la educación y la cultura. En la Carta Cultural Iberoamericana aprobada en la XVI Cumbre Iberoamericana de jefes de Estado y de Gobierno en el año 2006, se puntualiza en la necesidad de “Reforzar, en los sistemas educativos, el conocimiento y la valoración de la diversidad cultural iberoamericana...propiciar la incorporación en los planes y programas de educación, líneas temáticas orientadas al estímulo de la creatividad y la formación de públicos culturales críticos”. (OEI, 2009, p.3).

Asimismo, crea espacios para la discusión y reflexión acerca de las acciones que cada país debe asumir en sus sistemas educativos, para que la interminable teoría acerca de la importancia de la educación artística en el aula no se quede a nivel de discurso, sino se haga realidad en las aulas.

Por otro lado Olher (2003), afirma que es el desconocimiento de la comunidad educativa respecto de los alcances de la educación artística para el desarrollo del educando, el factor que minimiza su importancia, razón por la que lleva el primer lugar en ser sacrificada cuando hay recortes presupuestarios en los sistemas educativos. Para posicionarla en el lugar que se merece “el arte debe considerarse como la cuarta materia básica: tan importante como la lectura, la escritura y la aritmética. Cuando al arte se le considere materia básica, y se encuentre tan integrado al currículum y a nuestra psiquis cultural como las otras materias mencionadas, se auto-perpetuará en forma inevitable e incuestionable” (Olher, 2003, p.3)

Es urgente que la administración pública del sistema educativo en Guatemala plantee una política de educación artística que oriente y garantice el cumplimiento del derecho a la educación artística, considerado como derecho universal; no puede conformarse con la existencia del área de expresión artística en el diseño del Currículo Nacional Base que se constituye en letra muerta, y no

tendrá vigencia real en el aula, si no se realizan acciones puntuales para el cumplimiento del derecho de la niñez y juventud a la educación artística.

Capítulo II

A. Tipo de investigación

Este trabajo se enmarca dentro de la investigación cualitativa, mediante la técnica de Estudio de Casos. Los casos seleccionados corresponden a docentes de educación primaria de una escuela oficial, que tiene el servicio de un docente por grado y que no cuenta con el servicio de un docente de educación musical. “El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes...” (Stake, 1999, p.11)

De acuerdo a la clasificación de los tipos de investigación científica que propone Monzón (2000), la investigación que se realizó responde a las siguientes características:

- Por nivel de profundidad es exploratoria, dado que es el primer acercamiento que se tiene respecto al problema planteado en el estudio. En Guatemala no se han realizado investigaciones que expliquen cómo se está aplicando el área curricular de expresión artística en escuelas oficiales del nivel primario.
- Por el origen de los datos es una investigación de campo dado a que se recurrió a fuentes primarias de información.
- Por el enfoque metodológico es descriptiva, pretende referir la realidad del tema de estudio de acuerdo a sus componentes principales. Este tipo de investigación “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, composición o procesos de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes, o sobre cómo una persona, grupo o cosa, se conduce o funciona en el presente” (Tamayo), leído en (Monzón 2000, p. 85).

- Por el uso de la variable tiempo, es sincrónica. De acuerdo con el autor, “...se estudian los fenómenos tal como están ocurriendo en el actual momento...” (Monzón, 2000, p. 100)

Por el enfoque metodológico es una investigación cualitativa que permitió, a partir de la descripción de la práctica educativa desarrollada desde la cotidianidad, la comprensión del problema objeto de estudio. Kirk y Miller (1986), citados por Valles expresan que “la investigación cualitativa es un fenómeno empírico, localizado socialmente, definido por su historia, no simplemente una bolsa residual conteniendo todas las cosas que no son cuantitativas”. (Valles, 2007, p. 21)

La investigación cualitativa es inductiva, trata estudios en pequeña escala, es de naturaleza flexible, evolucionaria y recursiva; en ella se pueden incorporar hallazgos que no se habían previsto.

Respecto al diseño de la investigación cualitativa, Olabúnaga e Ispizúa citados por Valles (2007) señalan que: “La investigación con técnicas cualitativas está sometida a un proceso de desarrollo básicamente idéntico al de cualquier otra investigación de naturaleza cuantitativa...Cada una de las técnicas principales cualitativas... imprime un sello a cada una de las cinco fases, lo mismo que lo hacen el experimento o el *survey* de masas.” (Valles, 2007, p. 76)

Para Valles (2007), la investigación cualitativa requiere del criterio de flexibilidad, y la aplicación del concepto de *diseño emergente*, como la clave de esta flexibilidad. Esto implica la toma de decisiones a lo largo de todo el proceso de investigación. El diseño de la investigación cualitativa no se encuadra en un molde.

1. Hipótesis

En este estudio no se formularon hipótesis, porque el enfoque metodológico no lo requiere. La investigación cualitativa mediante la técnica del estudio de casos, no pretende probar teorías o hipótesis, las variables no son susceptibles de medición. Las hipótesis son afirmaciones sujetas a ser comprobadas que se ofrecen como respuesta a un problema de investigación (Hernández, 1995).

En la investigación cualitativa se formulan objetivos que tienen un carácter más descriptivo, y orientan el trabajo para encontrar las respuestas a las preguntas de investigación.

2. Variables

| Variable | Definición teórica | Definición operativa | Indicadores | Técnicas | Instrumentos |
|---|---|--|---|--|---|
| Área curricular de expresión artística. | <p>“Se orienta al desarrollo de las posibilidades expresivas y creativas de las y los estudiantes. Promueve el discurrir con libertad, descubrir, disfrutar, inventar, imaginar, soñar, jugar, sentir y ser feliz. Permite el descubrimiento de la belleza en sus múltiples manifestaciones y el rompimiento de estereotipos culturales para apreciarla. Contempla las subáreas de educación musical, danza, teatro, artes plásticas, artes audiovisuales y</p> | <p>Estrategia educativa en donde se vinculan las disciplinas artísticas de: Educación musical, danza, teatro, artes plásticas, artes audiovisuales y culturas guatemaltecas, en función de la construcción del aprendizaje y expresión por medio del arte, teniendo como sujetos educativos a los niños y las niñas.</p> | <p>Descripción del área</p> <p>Descripción de la estructura del área: sub-áreas y componentes.</p> <p>Conocimiento de los aportes de la educación artística para el desarrollo de la niñez.</p> | <p>Entrevista semiestructurada a docentes de educación primaria.</p> <p>Entrevista al director de una escuela primaria del sector oficial.</p> | <p>Guía de entrevista</p> <p>Guía de entrevista</p> |

| Variable | Definición teórica | Definición operativa | Indicadores | Técnicas | Instrumentos |
|---------------------|--|--|---|--|---|
| | culturas guatemaltecas". (Ministerio de educación, 2007, p. 150) | | | | |
| Práctica pedagógica | "Es el conjunto de actividades que se organizan día a día por parte del maestro, en los que se conjugan habilidades, valores y conocimientos concretizados en estrategias didácticas. Es el encuentro y desencuentro cotidiano entre el maestro y el alumno, entre el ideal y la realidad, entre el presente y el futuro; es el espacio cotidiano de negociación de conocimientos, valores y normas" | Son las acciones que los docentes realizan en el aula para el desarrollo de las competencias del área curricular de expresión artística, de cuatro disciplinas básicas: Educación musical, danza, teatro y artes plásticas, bajo el enfoque de los tres componentes: sensopercepción, comunicación-creación y apreciación. | Subáreas que se aplican Contenidos de manejo más accesible Actividades de aprendizaje para el tratamiento del área. Formas utilizadas para el tratamiento de las diversas disciplinas artísticas. Tiempo destinado por semana para la aplicación del área de expresión artística. | Observación Entrevista semiestructurada a docentes de educación primaria. Entrevista semiestructurada a la directora de una escuela primaria del sector oficial. | Guía de observación Guía de entrevista Guía de entrevista |

| Variable | Definición teórica | Definición operativa | Indicadores | Técnicas | Instrumentos |
|-------------------|--|--|--|--|--------------------|
| | (Gómez, 1988, p.3, leído en Coloque, p 62, 2005) | | | | |
| Formación docente | “Es la preparación académica que ha de dotar de un bagaje sólido en el ámbito cultural, psicopedagógico y personal que ha de capacitar al futuro profesor o profesora para asumir la tarea educativa en toda su complejidad...” (Imbernón, 2007, p.51) | Formación, preparación y perfeccionamiento del recurso humano, necesario para el ejercicio docente efectivo. | <p>Fortalezas y debilidades en la formación inicial docente que inciden en la aplicación del área de expresión artística.</p> <p>Procesos de actualización para la aplicación de área.</p> <p>Alcances y limitaciones para servir el área de expresión artística.</p> <p>Propuestas al diseño curricular de formación inicial docente.</p> | <p>Entrevista semiestructurada a docentes de grado del nivel primario.</p> <p>Entrevista semiestructurada a la directora de una escuela primaria del sector oficial.</p> <p>Entrevista a expertos en educación artística.</p> <p>Entrevista a expertos en currículo.</p> | Guía de entrevista |

3. Metodología

En la presente investigación cualitativa, se utilizó el método de estudio de casos. “Los casos que son de interés en la educación y en los servicios sociales los constituyen en su mayoría, personas y programas... nos interesan tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen en común. Pretendemos comprenderlos, nos gustaría escuchar sus historias” (Stake, 1999, p. 15).

Bajo este entendimiento queda claro que el conocimiento de realidades educativas, son posibles mediante la descripción, análisis e interpretación de las mismas, derivado, en el caso de procesos educativos, del análisis de personas, programas, estrategias, prácticas educativas.

Según Stake (1999) resulta útil seleccionar casos que sean representativos de otros casos, a la vez que aclara que el estudio de casos no es una investigación de muestras. Enfatiza que es importante escoger casos que sean fáciles de abordar, por la disponibilidad de apertura en los sujetos para facilitar la búsqueda del investigador.

Respecto a las preguntas de investigación Stake (1999) explica que de un listado que el investigador tenga inicialmente, se puede reducir a dos o tres preguntas que van a ayudar a estructurar las diversas técnicas para la recolección de la información.

En este estudio, mediante este enfoque metodológico, se indagó la práctica pedagógica del cuerpo de docentes del nivel primario que laboran en una misma escuela, quienes se constituyeron en los casos en estudio, para identificar el tratamiento que se le está dando al área curricular de expresión artística.

4. Técnicas e instrumentos

1. Revisión documental
2. Entrevista semiestructurada dirigida a la directora de una escuela oficial del nivel primario. Se utilizó una guía de entrevista.
3. Entrevista semiestructurada dirigida a seis (6) docentes de educación primaria. Se utilizó una guía de entrevista.
4. Observación no participante de la práctica pedagógica. Se utilizó una guía de observación.
5. Entrevista semiestructurada dirigida a expertos en el tema de educación artística. Se utilizó una guía de entrevista
6. Entrevista semiestructurada a expertos en currículo. Se utilizó una guía de entrevista.

5. Sujetos de la investigación

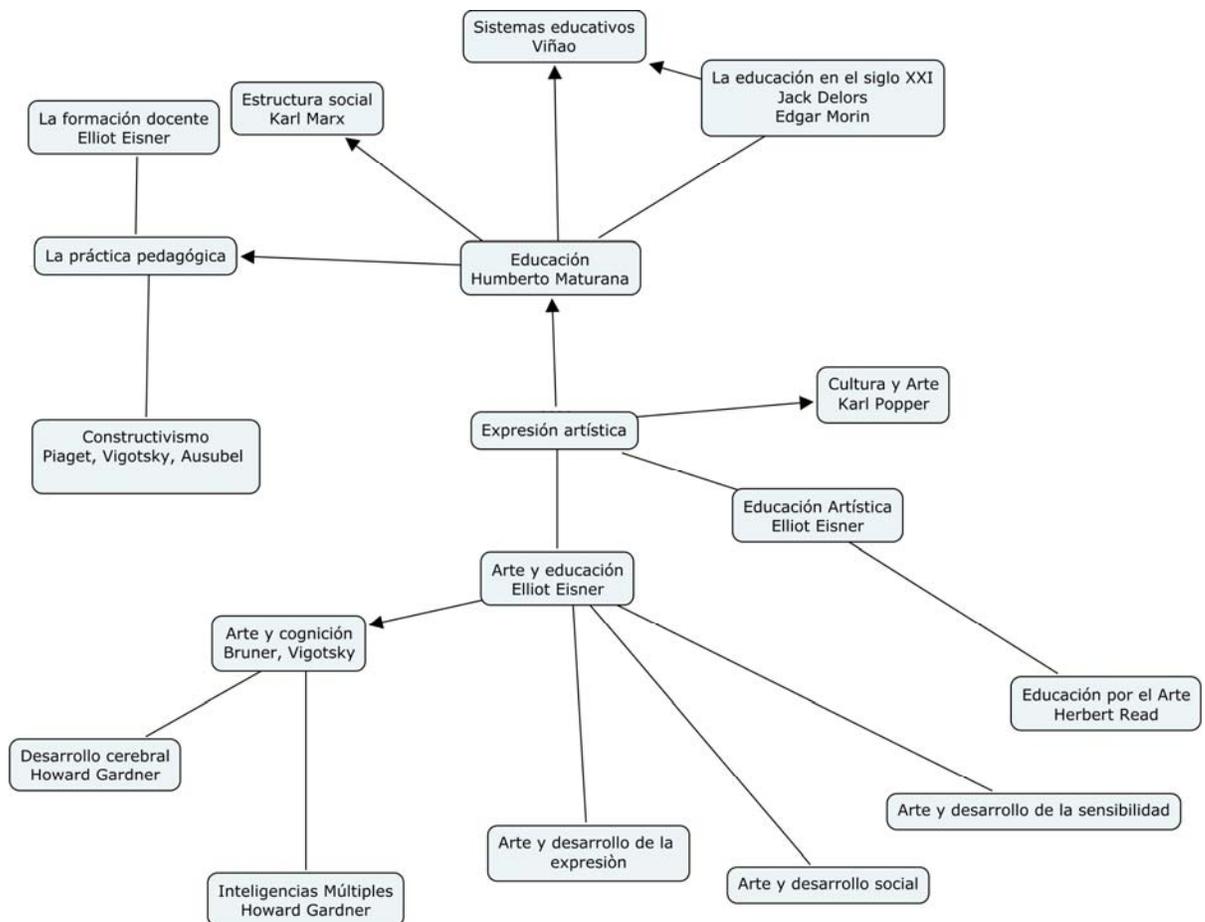
1. La directora de una escuela del sector oficial del nivel primario ubicada en la zona 2, de la ciudad capital de Guatemala.
2. Seis (6) docentes de educación primaria de una escuela del sector oficial, ubicada en la zona 2 de la ciudad capital de Guatemala.
3. Dos expertos en educación artística
4. Dos expertos en currículo participantes en la construcción del Currículo Nacional Base del Nivel Primario.

Se aplicó la técnica de muestreo no probabilístico, dado que se obtuvo de manera intencionada por razones estratégicas. Respecto a la selección de casos Stake (1999) refiere que “puede ser útil seleccionar casos que sean típicos o representativos de otros casos...” (p.17). El estudio de casos implica la selección deliberada del investigador respecto a lo que desea investigar.

Para ello se seleccionó una escuela del nivel primario del sector oficial ubicada en la zona 2 de la ciudad capital de Guatemala, que tiene los seis grados del nivel primario, una sección por grado y que corresponde a la modalidad gradada, es decir que cuenta con el servicio de un docente para cada grado, y no cuenta con los servicios de un docente especialista en educación musical.

Capítulo III

A. Fundamentación teórica



1. Educación

La educación en su definición más general, se entiende como el proceso mediante el cual el individuo se apropia de su cultura, a través de la intervención de las generaciones anteriores que le transmiten conocimientos y le permiten el desarrollo de habilidades para desenvolverse en su contexto, y mediante un aprendizaje que se da a lo largo de la vida. La educación formal se refiere al proceso que se enmarca en el sistema educativo escolarizado, y es el acceso a ella el que marca el desarrollo de un pueblo. En este sentido, “La educación en general, es el eje que soporta las ruedas que movilizan el desarrollo de una comunidad sea cual fuere. Las maneras de educar han cambiado, pero mantiene su esencia: servir de puente entre el saber acumulado y el saber por descubrir”. (León, 2004, p. 55)

La educación entendida como proceso, debe permitir al educando la apropiación del conocimiento y potencializar al máximo las capacidades de la persona y de la comunidad, abriendo expectativas que desafíen la construcción de nuevos aprendizajes.

Desde esta concepción, la educación produce movilidad social, política, científica, artística, humana; su diseño tiene que intervenir, en consecuencia, dando cabida a todas las formas de conocimiento y permitir la divergencia para encontrar respuestas a tantas preguntas.

La educación concebida como el motor del desarrollo social implica la oportunidad al acceso de experiencias de aprendizaje de diversa naturaleza, para cumplir con su propósito esencial que es el desarrollo integral de la persona. La finalidad general de la educación, es fomentar el crecimiento de lo que cada ser humano posee de individual, y lograr la armonía de ese crecimiento personal con el grupo social al cual pertenece el individuo. En este sentido, un

mandato de la educación es enseñar a vivir mejor mediante el autoconocimiento, respeto a sí mismo y a los demás.

Respecto a la capacidad de vivir mejor, Maturana (2001), puntualiza que las emociones dirigen las conductas relacionales del ser humano, razón por la cual lleva a reflexionar acerca de qué se quiere y espera de la educación, y en qué aspectos se necesita hacer énfasis. En sus palabras “el educar se constituye en el proceso en el cual el niño o el adulto convive con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente de manera que su modo de vivir se hace progresivamente más congruente con el del otro en el espacio de convivencia” (p. 29)

Para Maturana la parte medular de la educación consiste en el fomento de la sana convivencia, basada en el autorrespeto y la autoaceptación. Mediante la práctica del respeto y aceptación que se tengan a sí mismos los docentes, y que se exprese hacia los alumnos, se estará educando para una cultura de paz.

De acuerdo con Maturana (2007) “la tarea central de la educación es prestar atención, fomentar y guiar a los niños en su crecimiento como seres humanos responsables, social y ecológicamente conscientes de que se respeten a sí mismos”. (p.40)

Sus reflexiones invitan a la comunidad educativa a detenerse por un momento en el recorrido diario, y pensar que lo más importante en el proceso educativo es que los niños sean felices, que desde el encuentro diario se fomente la convivencia sana, marcada por el respeto mutuo entre docentes y alumnos, se viva un clima de armonía en el cual se practiquen los valores, y donde el niño experimente que es respetado y aceptado desde su individualidad por los adultos que interactúan con él. El respeto de su persona lo lleva a respetarse a sí mismo, a los demás, y como consecuencia, la educación se encamina a la

formación de ciudadanos conscientes, capaces de desenvolverse en la sociedad con responsabilidad.

La educación artística como parte del proceso educativo, se constituye en un ingrediente que no puede faltar para lograr el propósito de la educación expuesto por Maturana, pues desde su praxis permite el flujo de una energía positiva que propicia un estado emocional favorable, una sensación de bienestar, de felicidad. Con la educación artística se fortalece la inteligencia emocional y las inteligencias personales que dan lugar a un mejor conocimiento de sí mismo que incide en su relación con otros. De esta manera, la educación artística contribuye con la vivencia de valores sociales que capacitan al individuo a desenvolverse efectivamente en la sociedad.

a. La Educación en el siglo XXI

Desde los encuentros y convenciones mundiales en los que se discute acerca de los desafíos de la educación en el siglo XXI, se hace hincapié en la necesidad de educar para el desarrollo del pensamiento crítico, de una educación que construya ciudadanos reflexivos, preparados para la incertidumbre. En la actual sociedad que se denomina como la sociedad de la información, la educación debe preparar al individuo para cuestionarse constantemente, sabiendo que no hay verdades absolutas, para aprender a filtrar la información, actuar con autonomía, con responsabilidad, capaz de tomar decisiones.

Por otro lado, se cuestionan los sistemas educativos, Viñao señala (2006) que se han encaminado en formar a la juventud para una estructura económica y social propia de la modernidad industrial del siglo XX, basada en la cultura del sistema capitalista, que de acuerdo con la teoría de la estructura social de Karl Marx, el comportamiento social se da en función de las relaciones que se establecen con

quienes dominan el sistema económico por lo que hay un interés en seguir diferenciando para quiénes es el trabajo, y para quiénes los medios económicos.

Aún cuando se habla de postmodernidad prevalece el capitalismo, y es en esta estructura social que se han impulsado sistemas educativos que dan paso a reformas educativas planteadas de acuerdo a los intereses de los poderes políticos y que jugando con las relaciones entre los grupos y clases sociales, buscan siempre la dominación. Aunque se dé lugar a reformas educativas, se expiden currículos nacionales descontextualizados buscando su estandarización a nivel internacional.

De acuerdo con Viñao, ((2006) “los sistemas educativos nacionales implican la existencia de una red o conjunto de instituciones educativas de educación formal; a) diferenciadas por niveles o ciclos y relacionadas entre sí; b) gestionadas, supervisadas o controladas por agencias y agentes públicos...” (p.16)

Estos sistemas educativos responden o accionan desde las políticas educativas formuladas por los poderes públicos, y que responden a los intereses de los grupos sociales que se benefician de dichas políticas.

No es el interés en este estudio profundizar en las teorías referentes a la estructura social y a los sistemas educativos, pero se vinculan; mientras la visión de la educación no cambie respecto a la reproducción de la estructura social que ha dominado, no se formularán políticas educativas que promuevan el tratamiento de la educación artística en la educación formal.

A esto se suma lo que expone Palacios (2006), la sociedad común no logra ver el valor productivo del arte, no se ve como una inversión rentable, a lo sumo adquiere únicamente un valor ornamental. Hay un desprestigio social de las artes, inmerso en el ideario colectivo que contribuye a su posición secundaria en

el contexto escolar. “... es la sociedad industrial y posindustrial la que ha degradado el arte. Las causas de este proceso degradatorio son de diversa índole: económicas, históricas, sociales... El arte no constituye un objeto valorado y legitimado socialmente” (Palacios, 2006, p. 3)

Tradicionalmente en los sistemas educativos, se ha privilegiado la enseñanza de conocimientos y de información sin un propósito del desarrollo del pensamiento crítico, el pensamiento divergente. En una línea de pensamiento diferente al tradicional, cabe mencionar a Jaques Delors y Edgar Morin, pensadores que conciben a la educación bajo paradigmas emergentes.

De acuerdo con Delors (1996), “la educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción, hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal.” (p. 12)

La anterior concepción de la educación es vital para los intereses de este estudio. En este sentido, se busca que la educación artística sea incluyente y no para unas minorías, bajo el reconocimiento de que todo ser humano está dotado de talentos y capacidades creativas. Una educación que permita el desarrollo de todas las capacidades del individuo, hace referencia indiscutiblemente a una educación integral, y no se puede hablar de educación integral si el arte no está presente en la práctica pedagógica cotidiana.

En la niñez hay un potencial esperando ser estimulado para expresar sus capacidades, su personalidad, su interioridad, sus sueños, y sin educación artística todo este potencial queda anulado.

Jaques Delors (1996), coordinador de un grupo multidisciplinario, presenta en el informe: *La educación encierra un tesoro*, los cuatro pilares base de la educación

en los que se enfatiza en una educación que propicia el desarrollo integral por cuanto se toman en cuenta la movilización de conocimientos, el desarrollo de habilidades y de actitudes positivas hacia sí mismo y hacia las demás personas.

- a. *Aprender a conocer, supone la posibilidad de profundizar los conocimientos y aprovechar todas las posibilidades que la educación da a lo largo de la vida, y tener la capacidad de seguir aprendiendo con el propósito de que estos conocimientos ayuden a la solución de problemas de la vida cotidiana.*
- b. *Aprender a hacer, implica la relación de los conocimientos con las habilidades para el desarrollo de competencias que le permitan enfrentarse a diversas situaciones de la vida y resolverlas.*
- c. *Aprender a vivir, se refiere al desarrollo de la capacidad de convivir de manera pacífica, a partir de la comprensión de los demás, de identificar que todo ser humano es digno de respeto, por lo que debe ser tratado en este marco, buscando siempre la solución de los conflictos y bajo el reconocimiento que nos necesitamos unos a otros.*
- d. *Aprender a ser, expresa el papel fundamental de la educación en la exploración de todas las capacidades del ser humano en las diversas dimensiones del desarrollo: cognitiva, afectiva, física, estética y espiritual, y propiciar su expresión. (Delors, 1996)*

El cuarto pilar, *aprender a ser*, es de gran interés para esta investigación, dado que la educación artística vitaliza las diversas formas de expresión individual, propicia espacios para que el ser humano sea él mismo, mediante la expresión de su interioridad, de sus ideas propias y particularidades, con su sello personal, sin imitar o copiar lo que otros hacen, que satisfaga la necesidad de comprensión de sí mismo.

El conocimiento de sí mismo le permite madurar emocionalmente y vivir sana, creativa y felizmente. La experiencia artística proporciona una manera particular de sentir, de imaginar, expresar, transformar, reconocerse a sí mismo, ser sensible y apreciar a los demás, a su entorno natural, social y cultural, lo que contribuye con una convivencia pacífica.

Al sentar la educación en éstos cuatro pilares se está educando para la vida, no para el momento en que se da el proceso de educación formal. Implica el desarrollo de las habilidades para enfrentar los problemas de la vida y encararlos de manera competente, vivir en armonía aplicando los valores que fortalezcan la construcción de la ciudadanía, y desenvolverse con el sello personal del cual es propietario al expresarse de manera congruente con su forma de pensar y sentir. En este sentido, la educación es la herramienta más poderosa para realizar los cambios que con urgencia necesita la sociedad.

Además de los cuatro pilares básicos para la educación de Delors, también se hace importante reflexionar acerca de los saberes fundamentales que requiere la educación del futuro propuestos por Morin (1999), para relacionarlos con las prácticas educativas actuales y orientarlas hacia las necesidades imperantes de la sociedad moderna. De los siete saberes, se exponen dos que se considera tienen mayor vinculación con el tema de la educación artística.

Enseñar la condición humana, “El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico” (Morin, 1999, p. 2). En este saber se expone que el ser humano es una unidad, es más que la suma de las partes, es un todo, razón por la que la educación debe darle el tratamiento entendiendo las dimensiones que lo conforman, y propiciando una educación integral.

Enseñar la comprensión, “La comprensión es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana... teniendo en cuenta la importancia de la educación para

la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la comprensión necesita una reforma de las mentalidades” (Morin, 1999, p. 3)

Este es un pensamiento fundamental en la educación, puesto que de la incomprensión derivan muchos males. La comprensión hacia los otros seres humanos, sienta las bases para una cultura de paz.

La teoría de Morín evidencia que los retos a los que se enfrenta el docente en este siglo son complejos, por lo que es necesario tomar conciencia de estos, y tomar las acciones necesarias para dar respuesta efectiva a las demandas de la sociedad actual.

Se requiere de una educación capaz de transformar y liberar a las sociedades de los males que le aquejan, en busca del bien común. Si no se adquiere la comprensión de los problemas de los que adolece la sociedad actual y se asume el reto de tomar acciones para lograr una mejor condición de vida, nos dirigimos irremediabilmente hacia la propia destrucción.

La educación artística juega un papel importante en la función de transformar y liberar las sociedades porque el arte humaniza, hermana, promueve el desarrollo de valores, permite ser y por lo tanto contribuye con la construcción de una cultura de paz.

2. La práctica pedagógica

La práctica pedagógica se define como “... el conjunto de actividades que se organizan día a día por parte del maestro, en los que se conjugan habilidades, valores y conocimientos concretizados en estrategias didácticas. Es el encuentro y desencuentro cotidiano entre el maestro y el alumno, entre el ideal y la

realidad, entre el presente y el futuro; es el espacio cotidiano de negociación de conocimientos, valores y normas” (Gómez, 1988, p.3) en Coloque (2005).

Es en la práctica pedagógica donde se tienen las posibilidades para la formación del ser humano, y en la que se asumen o se evaden los retos de la educación para el presente siglo. La práctica pedagógica se desarrolla en función de la concepción de aprendizaje y enseñanza. Para ello se hace necesario entender las teorías del aprendizaje sobre las que se fundamenta el presente estudio.

En el siglo pasado prevaleció el pensamiento de la psicología cognitiva, y con ella emergieron teorías de aprendizaje que contravinieron en sus postulados la teoría conductista que, hasta entonces, había predominado. Las teorías cognitivas inician con Piaget (1896) que desarrolla su teoría de los estadios del pensamiento, y continúan con Vygotsky (1896) quien plantea la importancia del aprendizaje desde el contexto socio histórico cultural para la apropiación de la cultura, y Ausubel (1918) que acuña la teoría del aprendizaje significativo.

De acuerdo con Coll (1990), citado por Díaz (2002) “la postura constructivista en la educación se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskyana...” (p. 14)

Desde el constructivismo se concibe el papel del docente como facilitador, como mediador, que reconoce que el niño tiene un bagaje de conocimientos previos por lo que parte de éstos para llevarlo a nuevos aprendizajes mediante la ayuda pedagógica que se brinda en el momento oportuno, para que el niño construya su aprendizaje (Boggino, 2007).

En este estudio es vital el postulado de Ausubel respecto al aprendizaje, quien distingue dos tipos: el aprendizaje significativo y el aprendizaje memorístico o repetitivo. Para el autor, “La esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él” (Ausubel, 1972, p.57) leído en Gimeno (2005, p. 46)

De acuerdo con Ausubel (1972) citado por Gimeno (2005), se requieren dos condiciones para que el aprendizaje sea significativo: 1) Que el material sea potencialmente significativo, es decir que tenga significatividad lógica y significatividad psicológica y 2), disposición para el aprendizaje. “Esta segunda condición se refiere al componente motivacional, emocional, actitudinal que está presente en todo aprendizaje” (Gimeno, 2005, p. 46)

El estudio de la práctica pedagógica de los sujetos de investigación en el área curricular de expresión artística, permitirá determinar el tipo de aprendizaje que se propicia en las aulas de educación primaria.

Respecto a la enseñanza Magni (2005), expone que enseñar es un arte, porque supone permanente creación, cada niño, cada grupo, cada ciclo lectivo son diferentes; por lo tanto, no se puede repetir la misma experiencia educativa. La práctica docente debe responder a la finalidad de conocer, analizar y comprender la realidad educativa, lo que implica: conocer las diferencias individuales de los alumnos, su contexto sociocultural, e intervenir de manera pertinente con estrategias adecuadas a personas específicas en contextos determinados. Cuando el docente acompaña a todos y cada uno de sus alumnos en el proceso de apropiación y construcción de saberes, posibilita que éstos alcancen un aprendizaje significativo.

Para Tébar (2003) leído en Marqués (2000), el docente de hoy debe estar caracterizado por los siguientes rasgos:

Es un experto que domina los contenidos, planifica (pero es flexible).

Establece metas: perseverancia, hábitos de estudio, autoestima, metacognición; siendo su principal objetivo que el estudiante construya habilidades para lograr su plena autonomía.

Regula los aprendizajes, favorece y evalúa los progresos; su tarea principal es organizar el contexto en el que se ha de desarrollar el sujeto, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo.

Fomenta el logro de aprendizajes significativos, transferibles.

Fomenta la búsqueda de la novedad: curiosidad intelectual, originalidad. pensamiento convergente.

Potencia el sentimiento de capacidad: autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas.

Enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué; ayuda a controlar la impulsividad.

Comparte las experiencias de aprendizaje con los alumnos: discusión reflexiva, fomento de la empatía del grupo.

Atiende las diferencias individuales

Desarrolla en los alumnos actitudes positivas: valores. (Marqués, 2000)

Para que la práctica pedagógica sea coherente con las necesidades y demandas formativas del estudiante, se requiere del docente una actitud dispuesta al cambio constante, a la innovación, al aprendizaje, a la reflexión y autoevaluación continua de los resultados que obtiene mediante la práctica para reorientar su quehacer docente, romper modelos antiguos e instaurar nuevas prácticas.

El currículo se hace vigente en la práctica educativa, en ese encuentro diario entre docentes y alumnos mediante la aplicación de estrategias que favorezcan el aprendizaje de los niños. Las reformas educativas pueden plantear diseños curriculares fundamentados en el constructivismo, pero la verdadera transformación se da en el aula cuando el docente modifica su práctica educativa en pro del desarrollo de la niñez a la que atiende.

Al relacionar la anterior fundamentación de la práctica pedagógica respecto a la aplicación del área curricular de expresión artística en la escuela primaria, es importante destacar que la escuela a partir del desarrollo de experiencias significativas pueda educar la sensibilidad, desarrollar el potencial artístico que cada niño tenga, y buscar que todas las acciones en esa área, contengan un alto significado tomando en cuenta el contexto cultural del niño. No es permitido usar el escaso tiempo que se le brinde a esta área curricular en aspectos teóricos irrelevantes.

Para lograr todos estos beneficios del arte, es indispensable que sea una experiencia continua y sistemática en el aula y no únicamente utilizarla en actividades festivas o conmemorativas.

3. La formación docente

La práctica pedagógica efectiva es consecuencia de un proceso de formación profesional de calidad. En este estudio, es importante identificar las fortalezas en la formación profesional de los docentes de educación primaria que se encuentran en servicio, respecto al área de expresión artística, para identificar el potencial con el que cuentan para hacer posible su aplicación, función implícita ante la vigencia del CNB y consecuencia de la carencia de docentes especializados en arte en el sistema educativo.

De acuerdo con Imbernón (2007), la formación docente “es la preparación académica que ha de dotar de un bagaje sólido en el ámbito cultural, psicopedagógico y personal que ha de capacitar al futuro profesor o profesora para asumir la tarea educativa en toda su complejidad...” (p. 51).

Esta concepción de la formación docente es muy ambiciosa para ser asignada a la formación del docente general, respecto al tema de la educación artística. Más bien es aplicable a la preparación académica en torno a las disciplinas generales. Las disciplinas artísticas difícilmente pueden ser abordadas con una carga horaria suficiente para que el docente en formación, adquiera las competencias para implementar el arte en la escuela, dado que las prioridades del docente general son las ciencias generales.

Aún cuando los docentes de educación primaria hayan recibido cursos relacionados con la educación artística en la formación inicial, es muy probable que en muchos casos el curso haya sido servido por docentes no especializados, factor que incide directamente en la debilidad de la formación docente en este campo. De acuerdo con Vaillant (2004b) leído en Hunt (2009) “los formadores de las instituciones de formación docente en América Latina... usualmente no cuentan con una preparación especial para sus funciones” (p. 7).

La falta de preparación académica de los formadores de formadores los lleva a tratar los cursos de manera teórica dado que no cuentan con las habilidades para su abordaje desde la experiencia, desde la práctica, “muchos siguen enseñando tal como fueron formados: con dictados, exposiciones magistrales, usando pocos libros y brindando a los futuros docentes escasa experiencia práctica de métodos de enseñanza efectivos” (Vaillant 2004) leído en (Hunt 2009, p. 7)

De acuerdo con Eisner (1972), una minoría de los docentes que enseña arte, está especializada en este campo. La mayoría de profesores no dispone de la

preparación y la técnica para emplear las artes de forma educativa. Los docentes no especializados se enfrentan al dilema acerca de qué enseñar sobre arte y como obtener resultados educativos del trabajo que realizan.

Aunque Eisner hace referencia a los docentes que sirven arte y no a los docentes generales en las escuelas públicas de su país, su pensamiento es aplicable a la realidad de la educación pública en Guatemala. En este caso, no se trata de docentes que sirvan un curso de arte y que no cuenten con la especialización, sino que se trata de los docentes de educación primaria, que de acuerdo con el Currículo Nacional Base vigente, además de servir las áreas de aprendizaje de matemáticas, lenguajes, ciencias naturales y sociales, deben abordar el área de expresión artística.

Según Eisner (1972), debido a la falta de preparación respecto a la educación artística, los docentes desarrollan el programa de arte basados en el calendario, asumiendo que al montar una coreografía, una obra de teatro, una presentación musical en un día importante del calendario educativo, ya se cumplió con el desarrollo de esta asignatura.

Por otro lado, Parra (1975) refiere que “en torno a la figura del educador artístico se plantean dos problemas muy característicos que en una u otra medida han sido objeto de grandes debates... Es necesario preguntarse acerca de dos condiciones. ¿En qué medida puede dirigir la tarea docente el profesor primario o, por el contrario, debe aquella recaer en un artista profesional?” (p. 96).

Situados en el contexto guatemalteco, la opción de la presencia de artistas en el aula de manera sistemática, es una posibilidad que con voluntad política se puede viabilizar. Sin embargo, cabe resaltar que existen Escuelas Normales que forman docentes de educación musical, preparados para abordar esta disciplina artística. La cobertura actual con docentes en esta especialidad se puede

ampliar cuando las autoridades superiores del Ministerio de Educación reconozcan la importancia de la educación artística.

En el caso de los docentes de educación primaria se requiere de una formación continua, entendida como “la que se lleva a cabo en servicio a lo largo de toda la carrera, de toda la práctica docente...” (Lella, 1999, s.p.), que les permita un acercamiento y sensibilidad al arte y abordar elementos básicos de arte en la práctica educativa.

Kane, leída en Ávalos (2003) señala que “las políticas nacionales parecen indicar que la competencia docente se adquiere sobre el terreno, más que en contextos académicos en los que son frecuentes los desfases entre la teoría y la realidad” (p.3). Este pensamiento es una realidad en la formación docente en Guatemala. Se diseña un currículo con áreas de aprendizaje que aspiran al máximo desarrollo del niño, sin contar con el recurso humano formado para llevar a cabo estas aspiraciones.

4. Cultura y arte

En sentido amplio, la cultura es el resultado perceptible de las creaciones y construcciones humanas, plasmado en las manifestaciones mentales, ideológicas y materiales que suponen la intervención humana y que expresan su forma de pensar y organizarse.

Para Karl Popper (s.f.) la cultura está constituida por toda la información que se nos ha transmitido por aprendizaje, a diferencia de lo que el teórico designa como *natura*, que se conforma por la información que se ha transmitido genéticamente. Por aprendizaje el ser humano sigue modelos, estilos y patrones de vida de la sociedad en la que vive y de la que se siente parte.

Popper, citado por Mosterin (s.f.) en su concepción del mundo tres, expone que en este mundo tiene cabida la cultura con elementos como “las relaciones sociales, las instituciones, las herramientas y las obras de arte”. Concibe el mundo tres como un producto humano, traducido en la ciencia, el arte, la poesía” (p. 38).

El arte como construcción humana se encuentra implícito en las definiciones de cultura que se han expuesto. Su definición es muy amplia, discutible, inacabada, explicada desde la historia, la filosofía y los mismos artistas. En lo que si concuerdan los pensadores, es que el arte es un medio de expresión del ser humano por medio del cual manifiesta sus ideas, sentimientos, emociones y su visión del mundo haciendo uso de recursos sonoros, gráfico-plásticos o mixtos. El arte, en sus más diversas expresiones, es una actividad puramente social, que se hace presente en la vida cotidiana del hombre.

El arte ocupa un lugar destacado para todos. Es parte de la experiencia pública, ya que a través de él se manifiesta la propia cultura. Como aspecto que promueve la identidad cultural, el arte cobra relevancia en la escuela dado que uno de los propósitos de la educación es afianzar la identidad personal, cultural y nacional.

En Guatemala, país que se caracteriza por la diversidad cultural, esta necesidad de afianzamiento identitario es indispensable y urgente. Cada cultura de Guatemala necesita ser valorada por las otras que coexisten, y la educación artística entre sus fines, busca esos espacios para alcanzar la interculturalidad y valorar las manifestaciones multiculturales.

Desde la educación es importante velar porque las manifestaciones culturales de los pueblos originarios, no sean abolidas por las manifestaciones de la cultura

dominante, peor aún, por la copia de otras manifestaciones culturales que no son propias.

5. Arte y educación

Desde la antigüedad, las artes han ocupado un espacio en la educación del hombre. Sin embargo, durante mucho tiempo el arte en la escuela ha ocupado un lugar periférico en los diseños curriculares en relación con otras áreas consideradas medulares. En diversos momentos se la ha tomado como un espacio dedicado al ocio, al entretenimiento, a la libre expresión de emociones y sensaciones o como simple elemento de apoyo a otras asignaturas consideradas importantes, menoscabando las bondades del arte para el desarrollo humano.

De acuerdo con Efland (2004), existen básicamente tres problemas que afectan a las artes como disciplinas de la educación general:

- a. “Pensar en ellas como medios de entretenimiento, ocupaciones frívolas, opciones optativas –experiencias <<agradables>>...”
- b. Falta de concienciación del papel fundamental que las artes pueden tener en el desarrollo cognitivo....
- c. ... los educadores se sienten inseguros sobre cómo utilizar las artes para el desarrollo de capacidades cognitivas en los niños y de cómo evaluar los logros” (p. 21)

Para Eisner (1972), “la concepción del papel del arte en la educación determina el tipo de currículo que se planifica, el tipo de maestros que se contrata, o el tipo de educación que se imparte a los profesores”. Esta afirmación es muy cierta en el contexto guatemalteco. La poca valoración que se le da a la educación artística, se observa en la escasa inversión en procesos de actualización y formación en este campo de la educación. (p.7)

Eisner (1972) explica que si se concibe al arte como producto de las emociones y no se tiene conciencia de su función en el desarrollo intelectual, se dejará al margen. Si se entiende que el arte es una actividad cognitiva y una actividad emocional, quizá se le otorgue más atención, o quizá a la comunidad educativa le interese la educación artística porque ha escuchado que esta contribuye a la comprensión de otras asignaturas académicas y desarrolla otras habilidades.

a. Arte y desarrollo cognitivo

El legado del conductismo como paradigma predominante del aprendizaje bajo el enfoque del positivismo, marcó la práctica educativa en la que se desvalorizan las artes como contribuyentes al desarrollo cognitivo. En la época de predominio del conductismo, las artes se caracterizaban como materias que se vinculaban únicamente a la parte afectiva y emocional, desligada de los procesos cognitivos, razón por la que eran incluidas en los currículos en la categoría afectiva, mientras que las matemáticas, el lenguaje y las ciencias sociales quedaban en la categoría cognitiva, como si dibujar, tocar un instrumento musical, no requiriera de capacidades intelectuales. (Parsons, 1992) citado por (Efland, 2004).

Ante la postura impuesta por el positivismo, surgen pensamientos dentro del marco de las teorías del desarrollo cognitivo en las que cabe citar a Bruner (1915), quien postula una teoría del desarrollo cognitivo donde su principal interés es el desarrollo de las capacidades mentales. Su teoría tiene como punto referencial a Piaget (1896) y L. Vygotsky (1896).

Con el surgimiento de las teorías cognitivas del desarrollo, se dan cambios en la concepción de las artes y se las reconoce como actividades intelectuales.

Vigotsky desde su teoría cognitiva sociocultural, enfatiza la importancia del aprendizaje desde la propia cultura. Efland (2004), señala que las nociones de Vigotsky tienen al menos tres implicaciones para el aprendizaje de las artes:

- a. "...el estudio del arte no debería hacerse de forma aislada, sino en relación con el contexto social...
- b. ...el lenguaje y otros símbolos culturales son herramientas que permiten que avance el desarrollo humano, y que la humanidad es la especie que hace cultura a través del uso de símbolos.
- c. ...la instrucción debería centrarse en las prácticas culturales que operan en el entorno del aprendiz en vez de en los dominios del conocimiento per se" (p.77)

Posteriormente Gardner, psicólogo de la Universidad de Harvard, se refiere a una concepción más amplia de la inteligencia en la que considera que "una competencia intelectual humana debe dominar un conjunto de habilidades para la solución de problemas –permitiendo al individuo resolver los problemas genuinos o las dificultades que encuentre..." (Gardner, 2005, p. 96).

Con base a este concepto, desarrolla la teoría de las inteligencias múltiples que hacen referencia a las inteligencias que considera esenciales, y que abarca una gama de clases de habilidades. De acuerdo con esta teoría, hay siete formas definidas de inteligencia: la inteligencia lingüística, inteligencia musical, inteligencia lógica matemática, inteligencia espacial, inteligencia corporal-kinestésica, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal.

Al realizar el análisis del abordaje del arte en la escuela, se concluye que la vivencia del arte promueve el desarrollo de las inteligencias múltiples.

Sperry, en Waisburd (2008), se refiere al estudio de las habilidades de los hemisferios cerebrales y explica la importancia de activar el hemisferio derecho por medio de acciones de carácter artístico.

Al propiciar espacios para la expresión artística en el aula, se le da la posibilidad al niño de activar los dos hemisferios cerebrales, es decir que se provoca la estimulación del cerebro completo, se activa y potencia el área emocional que la escuela tradicional ha olvidado al enfatizar el desarrollo del hemisferio izquierdo que otorga mayor importancia a procesos de tipo racional. “El hemisferio cerebral derecho se reconoce como el experimental, el intuitivo, que sigue su voz interior; sintético, que une las partes para ver el todo; sensible, percibe con las emociones; no verbal, responde de forma integral; visual, imaginativo; espacial, entiende las cosas en relación con otras; holístico, ve el todo.” (Waisburd, 2008, p.37)

Las artes son un vehículo importante para activar el potencial creativo del ser humano. Todos los niños tienen ese potencial, esperando a ser estimulado para poder expresarse. La creatividad es un proceso intelectual que puede definirse de distintas maneras. Entre las palabras que se usan para referirse a la creatividad figuran: inventar, innovar, ser original, experimentar, fluir, transformar, hacer algo nuevo, generar ideas y comunicarlas, entre otras.

En la escuela tradicional hay una preocupación por activar una conducta del ser humano que es la reproductora, y que guarda estrecha relación con la memoria. Pero la otra conducta a la que muchas veces no se le da la posibilidad de expresión es a la capacidad creadora. “Esta actividad creadora fundamentada en la capacidad combinadora de nuestro cerebro, es llamada por la psicología imaginación o fantasía...la imaginación como fundamento de toda actividad creadora se manifiesta decididamente en todos los aspectos de la vida cultural, haciendo posible la creación artística, científica y técnica.” (Vigotsky, 2004, p. 7)

Como se puede determinar, la creatividad es un proceso que está estrechamente relacionado con la imaginación y, el niño por esencia, es

imaginativo, razón por la que entre más temprano en su niñez se le permita el acceso a las vivencias artísticas, pondrá en juego estas capacidades.

Dar lugar al arte en el contexto escolar es abrir espacios para el pensamiento divergente. Con las prácticas actuales, únicamente se favorece el pensamiento convergente, se requiere de los estudiantes la repetición de lo que dice el maestro o los libros, se pide la repetición sin razonamiento, sin dar la posibilidad de hacer cuestionamientos.

Otro aspecto del desarrollo, que cabe en esta categoría es la sensorialidad. El contacto con el arte estimula el desarrollo de todos los sentidos. En la experiencia artística, todos los sentidos entran en juego permitiendo el descubrimiento de un sin fin de sensaciones, de tal manera que coadyuva al desarrollo de las percepciones. Con la música se favorece el desarrollo de la percepción auditiva, con la danza, la percepción kinestésica, con las artes plásticas y las artes visuales, la percepción visual y un conjunto de percepciones táctiles, con el teatro se accionan todas las percepciones.

b. Arte y desarrollo de la expresión

El arte se considera como un lenguaje que permite expresar y comunicar la interioridad del ser humano, sus pensamientos, ideas y emociones, su percepción de la realidad. “Las artes son fundamentalmente formas de expresión de la esencia humana y lenguajes que permiten expresar las experiencias del individuo y su particular manera de vivenciar, interpretar y recrear la realidad circundante “. (Huamán-Arismendi, s.f. p.4)

Como lenguaje, el arte expresa y comunica el contenido espiritual interior del ser humano. Con los lenguajes artísticos el niño encuentra formas cómodas de expresión. Los niños que por diversas razones se hallan reprimidos y no son

capaces de verbalizar su interioridad, pueden hacerlo por medio de los lenguajes artísticos con los cuales sienten la confianza de expresar sus emociones y sus ideas novedosas. El arte se convierte en un canal que permite externar su pensamiento y afectividad con libertad.

De acuerdo con Martínez, (s.f.), con la plástica se desarrolla la capacidad de expresión espontánea, lo que fortalece la personalidad y la creatividad. Mediante el dibujo, el niño encuentra un medio de expresión que tiene un gran poder comunicacional y es menos sometido a presiones culturales.

Por medio de la danza y el movimiento creativo se desarrolla la forma de expresar estados anímicos con el movimiento del cuerpo en coordinación con el ritmo musical. El movimiento creativo fortalece la expresión colectiva y propicia espacios para la expresión libre.

El teatro tiene como instrumento el cuerpo y mediante la expresión corporal, manejo de gestos, del rostro y de posiciones del cuerpo, el niño encuentra un espacio para expresar sus sentimientos e ideas.

Con la música mediante el uso del lenguaje sonoro verbal desarrolla la capacidad de autoexpresión usando como instrumentos, la voz y útiles sonoros.

c. Arte y desarrollo de la sensibilidad

La inclusión del arte en la escuela permite al niño el desarrollo del gusto estético, de la llamada dimensión estética, que se entiende como la capacidad de sentir, de conmoverse, de valorar y transformar las percepciones con respecto de sí mismo y de su entorno. Esta sensibilidad se refiere al aspecto actitudinal, la expresión del sentimiento, la valoración y la respuesta ante lo nuevo y bello. (Ministerio de Educación República de Colombia, s.f.)

Contribuye con el autoconocimiento y el conocimiento de los demás, la apreciación y valoración del arte en sus múltiples manifestaciones, la canalización de la afectividad y el fortalecimiento de la autoestima y, en general, de su estado emocional.

d. Arte y desarrollo social

Con la práctica artística se fomenta la vivencia de valores como la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la aceptación de las diferencias individuales y culturales, que favorece la construcción de la ciudadanía. Estos aportes del arte en la actualidad son altamente valorados por la indispensabilidad de la práctica de estos valores para la convivencia armónica. En esta época en la que la sociedad convulsiona por la intolerancia que prevalece, las sociedades empiezan a revalorar las prácticas artísticas en el aula por sus contribuciones en este campo.

Este pensamiento lo plantean diversos autores cuando señalan que "...la educación artística, sin que se ofrezca como fórmula garantizada, se convierte en un campo de reflexión y práctica educativa emergente ante el cada vez mayor reconocimiento de que, sin el arte es difícil ensanchar la comprensión y la construcción del mundo, y de que asumido como experiencia y práctica transformadora, permite a las personas cambiar su entorno individual, social y comunitario a partir de explorar y asumir diversas prácticas éticas y estéticas". (Jiménez, L, 2009, p.11)

El arte coadyuva en el conocimiento y preservación de los valores, las tradiciones, la relación sana entre diversas culturas, la valoración de las manifestaciones artísticas multiculturales, el desarrollo de la interculturalidad, el afianzamiento de la identidad cultural.

6. Educación artística

Desde una perspectiva escolar se considera a la *educación por el arte*, teoría sustentada por Read (1999) como el fundamento teórico para la práctica del Área curricular de expresión Artística que se define en el Currículo Nacional Base como el área curricular que “se orienta al desarrollo de las posibilidades expresivas y creativas de las y los estudiantes...”. (Ministerio de educación, 2007, p. 150)

Esta área curricular se organiza en subáreas que corresponden las disciplinas artísticas de educación musical, danza, teatro, artes plásticas, artes audiovisuales y culturas guatemaltecas.

La Educación por el Arte de acuerdo con Read (1996), propone no hacer de todos los individuos artistas, sino acercarlos a la experiencia artística, al conocimiento de los lenguajes artísticos que les permitan nuevos y distintos modos de comunicación y expresión, y se propicie el desarrollo de las competencias individuales relacionándolas con lo social, a través de la sensibilización, la experimentación, la imaginación y la creatividad.

La función de la Educación Artística en el sistema educativo, no consiste en la formación de artistas, para eso se encuentran las instituciones especializadas. Su función es promover el desarrollo del potencial expresivo y creativo de los niños mediante experiencias artísticas significativas que lo lleven al desarrollo de competencias perceptivas, comunicativas, creativas y de apreciación, bajo la premisa de que todo ser humano tiene un potencial que puede expresarse, en la medida que la educación artística tome un lugar importante en la práctica educativa.

De acuerdo con Palacios (2005), “La educación artística escolar... tiene la tarea de contribuir a la formación y al desarrollo general del niño, posibilitando a través

de los lenguajes artísticos, el desarrollo de capacidades y formas diversas de conocimiento, y ampliando los recursos para la comunicación y la expresión de ideas y sentimientos...cumple una función eminentemente formativa y representa hoy en día una condición fundamental para el logro de una verdadera formación integral” (p. 49).

La educación artística capacita a los niños a realizar su propia producción, desarrolla la sensibilidad estética, a apreciar las producciones de los demás, sean estas las de sus compañeros o las de artistas del pasado, del presente, de su localidad y de otras. La creatividad toma un lugar muy importante en la práctica de la educación artística, cuando se comprende que no es un “don” de algunas personas privilegiadas que se las encuadra dentro de la categoría de artistas, talentos, descubridores, genios, etc.

La actividad creativa se relaciona directamente con la variedad y la riqueza de la experiencia acumulada. Si el niño no conoce por una experiencia anterior elementos que le permitan inventar, no podrá crear o recrear. Todos los niños tienen un potencial creativo que requiere de un docente que facilite y promueva a través de experiencias significativas la apropiación de los elementos de los lenguajes artísticos que los lleven a elaboraciones propias.

Las posibilidades de alcanzar estas competencias aumentan cuando los docentes que sirven la educación artística, tienen una formación sólida en la disciplina artística que facilitan, aunada a una orientación pedagógica que les permita una práctica educativa coherente con los propósitos de la educación artística.

Capítulo IV

A. Presentación de resultados

1. Contexto de la institución

La investigación se realizó en la Escuela oficial Urbana Mixta No. 274, ubicada en la colindancia entre zona 2 y zona 6 de la ciudad capital de Guatemala. Es una escuela que tiene veintidós años de prestar el servicio educativo a la comunidad. Acoge a niños de colonias aledañas de la zona 2 y asentamientos de la zona 6 cuya condición socio económica es baja.

Se escogió esta escuela dado que reunió los criterios planteados en el capítulo nueve, referente a los sujetos de la investigación. Estos criterios son:

- Escuela oficial de educación primaria con seis secciones, una para cada grado de la primaria.
- Escuela gradada, es decir que cuenta con un docente para cada grado.
- No cuenta con el servicio de un docente especialista en educación musical.

2. Contexto de los casos estudiados

Caso 1. La docente que atiende al primer grado de primaria es egresada de una institución educativa del sector oficial. Tiene veintiún años de servicio docente, de los cuales siete, brindó sus servicios en centros educativos privados y catorce en el sector oficial.

Se observa que es una docente que trata con respeto y cordialidad a sus alumnos.

Caso 2. La docente que brinda atención a los niños del segundo grado de primaria es egresada de una institución del sector oficial. Tiene dieciocho años de servicio. Laboró catorce años en centros educativos del sector privado y tiene acumulados cuatro años de labor en una institución educativa del sector oficial.

Caso 3. La docente del tercer grado es egresada de una institución del sector oficial. Tiene dieciocho años de experiencia docente. Laboró ocho años en centros educativos privados y lleva acumulados diez en el sector oficial. Se observa que es una maestra muy dinámica, que le gusta aprender de otras experiencias y aplicarlas con sus estudiantes.

Caso 4. La docente que atiende al cuarto grado es egresada de una institución del sector oficial. Tiene dieciocho años de experiencia docente. Ha servido quince años en centros educativos del sector privado y tres años en el sector oficial.

Caso 5. La maestra que atiende al quinto grado de primaria es egresada de un centro educativo del sector privado. Tiene siete años de experiencia docente y ha laborado mayormente en el sector privado. Únicamente ha hecho un interinato de tres meses en otra escuela, y al momento de la entrevista tiene dos semanas de iniciar el interinato en la escuela en estudio.

Caso 6. El maestro que atiende al sexto grado recibió la formación docente en una institución del sector oficial. A la fecha posee quince años de experiencia docente, de los cuales dedicó once años de servicio en centros educativos del sector privado y ha acumulado cuatro años de servicio en el sector oficial.

3. Finalidad

La investigación tuvo como finalidad, identificar mediante las posibilidades que ofrece la investigación cualitativa con estudio de casos, la forma de aplicación

del área curricular de expresión artística por parte de los docentes de grado de una escuela del nivel primario del sector oficial en el país de Guatemala, para determinar los alcances que el maestro regular tiene en la aplicación de esta importante área curricular, dado que la mayoría de escuelas del nivel primario del sector oficial, no cuentan con el servicio de un docente especializado en arte.

El problema de investigación definido como *Alcances del docente de educación primaria en la aplicación del área de expresión artística en la práctica pedagógica con relación a su formación*, es importante porque los resultados contribuirán a la comprensión de la complejidad que el área de expresión artística presenta para ser abordada por docentes regulares y a la toma de decisiones respecto a las mejoras que deben ser consideradas en la formación docente. El área de expresión artística es un área formativa con potencialidades particulares para favorecer el desarrollo integral de la niñez, razón por la que su aplicación efectiva es urgente en el sistema educativo.

Sobre el tema de la educación artística en el nivel primario, se encuentran disponibles libros, ensayos, debates, foros, que afirman los beneficios que tiene para el desarrollo de la niñez. Sin embargo, en Guatemala no se han realizado investigaciones que informen acerca de los alcances que los maestros de educación primaria pueden tener, en la implementación de esta área curricular.

Se encontraron investigaciones realizadas en otros países como: *Educación artística en el segundo ciclo de educación general básica* (Ramírez, 2008); *Experiencia de investigación educativa: desarrollo de la inteligencia a través del arte* (Valdés, 2007), entre otras, que se relacionan de manera indirecta con el problema de este estudio.

Los resultados de estas investigaciones identificadas en la sección denominada *estado de la cuestión*, evidencian los cambios positivos que se producen en los niños al tener experiencias artísticas en el contexto escolar, entre los cuales se puede citar: mejora en el vocabulario, puntajes mayores en el nivel de pensamiento creativo, mayores habilidades en la expresión y apreciación artísticas, mejora en la comunicación, desarrollo de habilidades sociales.

Por otro lado, Vilchez (2009) en su estudio hace referencia a la poca valoración que desde la comunidad educativa se le otorga a la clase de educación musical, percibida como lúdica, como relleno. Con frecuencia se desplaza este curso a las horas finales de la jornada de estudios, cuando los alumnos ya están cansados.

El estudio presentado por EACEA (2009), expresa el tiempo anual que en los países miembros de la Unión Europea se confiere a las materias relacionadas con el arte en el nivel preprimario y primario, que van de las 50 a las 100 horas. Los niños españoles reciben entre 45 y 55 horas. Estas últimas dos investigaciones citadas se retoman en el siguiente capítulo.

4. Objetivos

En cuanto a los objetivos, se realizaron las modificaciones pertinentes de acuerdo con la definición de las variables, por lo que su planteamiento difiere con los enunciados en el proyecto de investigación.

a. Objetivo general

Aportar evidencias que coadyuven al conocimiento de la realidad de la educación artística y su aplicación en el sistema escolarizado de la educación primaria.

b. Objetivos específicos

- Establecer la forma de abordaje del área de expresión artística en la práctica pedagógica por parte de los docentes de educación primaria, para identificar su efectividad en el aula.
- Identificar el tipo de contenidos del área de expresión artística que desarrollan los docentes en el aula, en relación a su formación profesional para determinar los alcances en la aplicación del área.

5. Variaciones en el cronograma

El cronograma propuesto en el proyecto de investigación se modificó en función de las mejoras que se hicieron al mismo. Las gestiones para la aplicación del trabajo de campo en la escuela iniciaron el 19 de marzo con la primera visita a la escuela identificada. El proceso de aplicación del trabajo de campo en la escuela inició el 8 de abril de 2010, y culminó el 21 de mayo. El hecho de que en la escuela seleccionada la clase de expresión artística se tiene planificada para los días viernes, prolongó el tiempo para completar las observaciones. Las entrevistas a los expertos se realizaron en función del tiempo disponible de los mismos.

6. Proceso metodológico

El trabajo de campo inició con la primera visita al centro educativo seleccionado por sus características, para exponer a la directora del plantel las intenciones de realizar el estudio en la institución a su cargo. En ese primer contacto se informó de los procedimientos metodológicos a seguir y se explicó la naturaleza de los instrumentos a aplicar, enfatizando en la confidencialidad de la identidad de los docentes participantes en el proceso.

La directora informó que sostendría una reunión con el claustro para consensuar el interés de participar en el estudio propuesto, y contar con los accesos y

permisos necesarios; de ese consenso ofreció informar a la investigadora el primer día hábil después del asueto de la Semana Mayor. Se realizó la segunda visita en la fecha indicada para conocer lo resuelto por el claustro, obteniendo una respuesta favorable. En esta visita se convino la fecha más adecuada para realizar las entrevistas a los docentes y a la directora.

a. Las entrevistas

Las entrevistas dirigidas a los docentes y a la directora se realizaron en la escuela, un día de la semana en el que los niños reciben la clase de educación física para que los docentes tuvieran disponibilidad de tiempo en ese período. Se entrevistó a la directora del centro educativo y a seis docentes titulares y una docente interina, seis maestras y un maestro.

Se utilizó la modalidad de entrevista semi-estructurada en la que una pregunta generó información que dio respuesta a diversas categorías que corresponden a los objetivos planteados, de tal manera que en las ideas de los entrevistados se evidenciaban los temas por sí solos. En algunos casos, fue necesario lanzar otras interrogantes para lograr la información necesaria.

b. Las observaciones

De acuerdo a la información proporcionada por la directora, se acordó realizar las observaciones de la práctica pedagógica un día viernes, dado que todos los maestros han consensuado asignar en su agenda semanal los períodos para la aplicación del área objeto de estudio en este día de la semana. De acuerdo a la programación del establecimiento se definió que podría ser una semana después de las entrevistas, dado que para el viernes inmediato se programó la entrega de calificaciones a los padres de familia

Se realizó la visita el día estipulado y se realizaron únicamente tres observaciones que corresponden a primero, segundo y tercer grado, porque se

dispuso permanecer en el aula todo el tiempo asignado para la aplicación del área en cada grado para identificar todos los elementos posibles en la práctica pedagógica. Cada grado destinó al trabajo de esta área dos períodos de 30 minutos aproximadamente.

Las observaciones a los tres grados restantes se planificaron para la siguiente semana, sin embargo sólo fue posible realizar la observación a la aplicación del área en el quinto grado de primaria. No fue posible observar la práctica educativa en cuarto y sexto grado, dado que ambos docentes fueron suspendidos por el Instituto Guatemalteco de Seguridad Social.

La observación de la práctica pedagógica de los docentes de cuarto y sexto grado fue posible cuando se reincorporaron a sus labores.

En este estudio se utilizó la técnica de la observación no participante. Se tomaron apuntes *in situ* de las acciones docentes y discentes de la práctica pedagógica de seis maestros de grado en el período asignado al desarrollo del área de expresión artística, consistente en 60 minutos aproximadamente.

Las seis observaciones no participantes se realizaron con el propósito de encontrar respuesta a las preguntas de investigación. En este caso, identificar en el decurso de las actividades de la clase de expresión artística, *qué* tipo de contenidos de alguna de las cuatro sub-áreas básicas del área de expresión artística se desarrollan: educación musical, danza, teatro y artes plásticas abordados desde el enfoque de cualesquiera de los tres componentes: sensopercepción, comunicación y apreciación que conforman la estructura de esta área curricular.

Otro interés importante en las observaciones era, identificar *cómo* se abordan estos contenidos para determinar las posibilidades que los maestros de grado

tienen sin ser especializados en alguna disciplina artística, de impartir esta área del currículo. Este *cómo* se centró en identificar la metodología que se utiliza en el desarrollo de esta área para evidenciar si se propicia el desarrollo de aprendizajes significativos. Las unidades de análisis consideradas en las observaciones tienen correspondencia con las unidades de análisis de las entrevistas en la variable *B. La práctica pedagógica*.

7. Temas emergentes

Los resultados obtenidos se presentan en tablas para cada una de las variables. En el caso de la variable B, se alinean las ideas significativas extractadas de las entrevistas, con la descripción de las observaciones y el cruce de las variables, columna que en las tres variables contiene la esencia de los resultados y en donde se procede a la triangulación de información de las fuentes, con el fin de encontrar respuestas a las preguntas de investigación y los objetivos. Para facilitar el análisis de los datos, se codificaron de acuerdo a las unidades de análisis que responden a las variables y a los objetivos.

Tabla 1. CÓDIGOS DE LAS UNIDADES DE ANÁLISIS

| Código | Categoría (referencia de la temática) |
|---------------|--|
| A. | ÁREA CURRICULAR DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA |
| A.1. | Descripción del área de expresión artística. |
| A.2. | Descripción de la estructura del área: sub-áreas y componentes |
| A.3 | Valoración del área para el desarrollo de la niñez |
| B | LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA |
| B. 1 | Sub-área que se aplica con mayor frecuencia |
| B.2 | Contenidos del área que se les facilita aplicar |
| B.3 | Actividades de aprendizaje para dar tratamiento al área |

| Código | Categoría (referencia de la temática) |
|---------------|---|
| B.4 | Formas utilizadas para abordar el área |
| B.5 | Tiempo destinado para la aplicación del área |
| C | LA FORMACIÓN DOCENTE |
| C.1. | Fortalezas en la formación inicial docente que facilitan la aplicación del área |
| C.2 | Debilidades en la formación inicial docente que limitan la aplicación del área |
| C.3 | Procesos de actualización recibidos por el MINEDUC |
| C.4 | Procesos de actualización recibidos por interés personal |
| C.5 | Alcances de los docentes para impartir el área (solo a expertos) |
| C.6 | Propuestas sugeridas al diseño curricular de formación inicial (solo expertos) |

Elaboración propia, 2010

Con el propósito de guardar la identidad de los entrevistados, se asignó a cada uno un código. Las respuestas de la directora se identifican con la inicial D. Las respuestas de los docentes se identifican con la letra “D” y el número ordinal que corresponden al grado que atiende. Las respuestas de los expertos en educación artística se identifican con las iniciales EEA y las respuestas de los expertos en currículo se identifican con las iniciales EC.

Tabla No. 2 VARIABLE A. EL ÁREA CURRICULAR DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|---|
| D | <p>A.1. “Es la clase en la que se puede dar a conocer el arte”.</p> <p>A.2. -----</p> <p>A.3. “Conocen técnicas, algún tipo de arte. Se descubre el gusto que tienen los niños por el dibujo, la pintura, el arte, ciertas inclinaciones, habilidades”.</p> <p>(08/04/2010)</p> | <p>La directora tiene una noción reducida del área de expresión artística. Aunque no se evidencia conocimiento de la estructura del área en la variable A, en la variable B hace referencia a las artes plásticas, música, danza, teatro y cine, como temas que deben trabajarse, no las identifica como sub-áreas del área de expresión artística. La contribución de la aplicación de esta área para el desarrollo de la niñez la reduce al descubrimiento del gusto e inclinaciones de los niños por el arte.</p> |
| D 1º | <p>A.1 “...es donde el niño expresa el pensamiento, sus sentimientos, sus emociones a través del dibujo, a través de la pintura y de... manualidades donde pueda desarrollar su motricidad”.</p> <p>A.2 “Se trabaja dibujo, pintura, baile, desarrollo de movimientos personales, canto”.</p> <p>A.3 “A través del arte, desarrolla la motricidad y se descubre su habilidad.</p> <p>(08/04/2010)</p> | <p>La concepción de la estructura del área es para la profesora la inclusión del dibujo, la pintura, el baile, el canto.</p> <p>No se da una descripción clara que evidencie un conocimiento a profundidad del área. Lo expresa en la variable C cuando refiere que su conocimiento es limitado y que siente que se le terminan las ideas. Esto puede comprobarse en las actividades desarrolladas en el cuaderno de trabajo de los niños.</p> |
| D 2º | <p>A.1. “...es un área artística como para desestresar a los niños, cantan, juegan. Ellos pueden expresarse, como con más libertad. Pueden hacer lo que ellos quieran. Es auxiliar.</p> <p>A.2-----</p> <p>A.3 Les sirve para desarrollar motricidad,</p> | <p>La profesora retoma la concepción tradicional de la educación artística cuando expresa que esta es auxiliar. No se evidencia un conocimiento de la estructura del área. Su conocimiento acerca de la contribución de la educación artística para el desarrollo del niño está más referido al aspecto lúdico. No se hace referencia al desarrollo cognitivo como un aporte esencial de la educación artística.</p> |

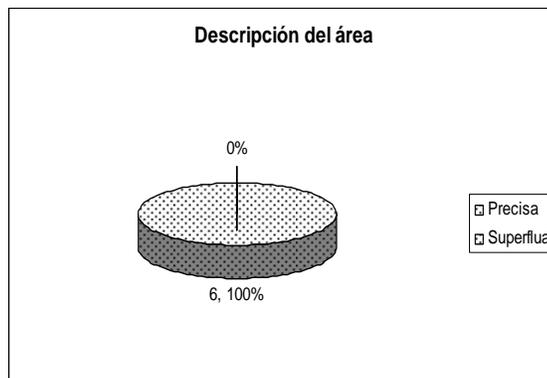
| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|---|
| | <p>perder la vergüenza, es muy motivacional. También se trabaja la lateralidad. ...mucho conocimiento realmente no tenemos. Se vuelven más creativos con esta clase, con lo poco que podemos, pero sí les ayuda” (08/04/2010)</p> | |
| D 3º | <p>A.1 “es una clase muy importante porque ayuda a los niños a motivarse, a despertar el interés por otras materias. Utilizan el color, instrumentos de geometría: reglas, escuadras”.</p> <p>A.2 ----</p> <p>A.3. La materia en sí es importante porque desarrolla sus habilidades: destrezas motrices, imaginación, trabajo cooperativo. Despierta el interés por el arte. Es muy motivadora. Ayuda para que se desarrolle el orden, limpieza en otras áreas, más creatividad. (08/04/2010)</p> | <p>La profesora se refiere básicamente a las artes plásticas cuando habla del área de expresión artística. Enfatiza el aspecto lúdico que caracteriza a la clase y enuncia beneficios de orden motriz y de pensamiento. En su discurso no se evidencia una clara descripción del área así conocimiento de la estructura.</p> |
| D 4º | <p>A.1 “... el área de expresión artística es para que los niños desarrollen creatividad... que ellos conozcan un poquito porque como nosotros no tenemos mucho tiempo, entonces nosotros son pinceladas las que damos de lo que ellos deberían de saber.</p> <p>A.2. El área nos pide danza, enseñarles a tocar algún instrumento...</p> <p>A.3 “Es muy importante porque los hace</p> | <p>La profesora en su discurso evidencia el papel secundario que le otorga cuando se refiere a que no tienen mucho tiempo para darle tratamiento al área. Tiene conocimiento de que el área incluye danza, música y artes plásticas, cuando hace referencia a estas disciplinas en la variable B. No se evidencia un conocimiento claro de la estructura del área. Para ella la importancia del área radica en el desarrollo de la creatividad y en la contribución al desarrollo de la personalidad.</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|--|
| | pensar, los hace crear..." "Más contribuye en la personalidad porque por ejemplo en el arte si ellos son demasiado agresivos el arte les enseña a manejar sus emociones... más que todo es para la personalidad" (21/04/2010) | |
| D 5º | A.1. "Es cómo los niños pueden expresar su forma de pensar... su forma de expresarse en su vocabulario, en la danza, en la música" A.2 -- A.3 "Es importante para que se puedan desenvolver" (08/04/2010) | La descripción que la profesora hace del área es escuálida. No se evidencia conocimiento de la estructura del área y el valor que le otorga se reduce a que ayuda a los niños a desenvolverse. |
| D 6º | A.1 "En el área de expresión artística se ven bellas artes y artes plásticas." A.2 "En ese caso estamos faltos de información y de capacitación al respecto... no tenemos ningún concepto de lo que es danza y no tenemos ninguna idea de lo que podría ser el teatro como herramienta..." A.3 "yo creo que aporta el grano básico para moldear un carácter bien definido". (08/04/2010) | El docente tiene una idea clara que el área incluye diversas disciplinas artísticas aunque no las nombra como sub-áreas ni da una descripción de la misma. Para el profesor, el aporte de la educación artística básicamente se da en la formación del carácter. La franca expresión de falta de conocimiento acerca del manejo de las sub-áreas se hace evidente en la práctica pedagógica y se confirma en la variable C cuando hace referencia a la deficiencia en la formación inicial respecto a ésta área curricular. |

Fuente: citas textuales de las entrevistas realizadas a seis docentes y la directora de una escuela de educación primaria del sector oficial, 2010.

8. Hallazgos en la variable A

Gráfico No. 1



Entrevistas a seis docentes y la directora de una escuela de educación primaria, de la zona 2, ciudad capital de Guatemala. 2010

“Es la clase en la que se puede dar a conocer el arte” (D, 2010).

“...es donde el niño expresa el pensamiento, sus sentimientos, sus emociones a través del dibujo, a través de la pintura y de... manualidades donde pueda desarrollar su motricidad” (D 1º, 2010).

“En el área de expresión artística se ven bellas artes y artes plásticas” (D 6º, 2010).

Gráfico No. 2

Entrevistas a seis docentes y la directora de una escuela de educación primaria, de la zona 2, ciudad capital de Guatemala. 2010

“Se trabaja dibujo, pintura, baile, desarrollo de movimientos personales, canto” (D, 1º, 2010).

“El área nos pide danza, enseñarles a tocar algún instrumento...” (D 4º, 2010).

“*En ese caso estamos faltos de información y de capacitación al respecto... no tenemos ningún concepto de lo que es danza y no tenemos ninguna idea de lo que podría ser el teatro como herramienta...*” (D 6º, 2010).

Gráfico No. 3

Entrevistas a seis docentes y la directora de una escuela de educación primaria, de la zona 2, ciudad capital de Guatemala. 2010

“Conocen técnicas, algún tipo de arte. Se descubre el gusto que tienen los niños por el dibujo, la pintura, el arte, ciertas inclinaciones, habilidades” (D, 2010).

“...es un área artística como para des estresar a los niños, cantan, juegan. Ellos pueden expresarse, como con más libertad. Pueden hacer lo que ellos quieran” (D 2º, 2010).

“Es una clase muy importante porque ayuda a los niños a motivarse, a despertar el interés por otras materias. Utilizan el color, instrumentos de geometría: reglas, escuadras” (D 3º, 2010).

“Más contribuye en la personalidad porque por ejemplo en el arte si ellos son demasiado agresivos, el arte les enseña a manejar sus emociones... más que todo es para la personalidad” D 4º, 2010).

“yo creo que aporta el grano básico para moldear un carácter bien definido” (D 6º, 2010).

Tabla No. 3 B. LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|----------------------------------|---|
| D | <p>B.1. “Aplican con más frecuencia contenidos de artes plásticas. No se trabaja música, danza, teatro, cine. Los maestros hacen dramatizaciones de manera eventual y trabajan elementos del teatro de manera informal... Se da como un conocimiento, pero no se profundiza. No tenemos un maestro especialista”</p> <p>B.2. “Tratamos de aplicar todos los temas, pero en las revisiones de planificaciones y el trabajo que yo hago administrativamente con los maestros, he visto que los contenidos en la planificación son más de artes plásticas y formación</p> | | <p>La directora evidencia la tendencia de los maestros a desarrollar generalmente actividades de artes plásticas por los conocimientos adquiridos en esta sub-área en su formación durante el ciclo básico, no en la formación docente.</p> <p>De acuerdo a las apreciaciones de la directora, se abordan temas de las sub áreas; música, danza y teatro, en escasos momentos y de manera teórica por la falta de conocimiento. Esto se corrobora en las observaciones de la práctica pedagógica.</p> <p>Debido a que básicamente se trabajan contenidos de artes plásticas, las actividades de</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|--|---|
| | <p>musical.</p> <p>B.3. "...hacen trabajos en relieve o trabajos manuales..."</p> <p>B.4 "Más que todo se dan elementos teóricos y los relacionan con otras materias, más que todo con matemáticas"</p> <p>B.5"El día viernes se aplica el área durante dos períodos de treinta y cinco minutos. El contenido de esta clase es corto, lo que están en el CNB es muy poco..."</p> | | <p>aprendizaje constituyen actividades manuales.</p> <p>Cuando se refiere a que el contenido de esta área es muy corto, se refiere a los temas de ésta área desarrollados en un libro de una casa editora que afirma que esta alineado al CNB.</p> <p>El tiempo asignado al tratamiento del área corresponde a las indicaciones de distribución del tiempo en el CNB.</p> |
| D 1º | <p>B.1. "El dibujo, pintar, entorchado, hacer bolitas de papel... cortar con tijeras, plasticina, fomy, lana..."</p> <p>B.2. "Para mí es más fácil el dibujo, la pintura, y en el dibujo practicar el</p> | <p>B.1. La maestra da instrucciones para realizar una actividad que corresponde a la subàrea de artes plásticas*</p> <p>B.3 Distribuye los cuadernos de dibujo a los niños. El cuaderno se titula: <i>Expresión artística</i>. Da las instrucciones para decorar la figura de un barco y</p> | <p>En la observación de la práctica educativa se corrobora la inclinación de la docente por realizar actividades relacionadas con las artes plásticas.</p> <p>En ningún momento la</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|---|--|
| | <p>entorchado, pegar cuadros de papel, coser con capotera, lana, plasticina, y las líneas.</p> <p>B.3. ----</p> <p>B.4 “Los niños tienen un cuaderno de dibujo donde trabajamos técnicas plásticas. Es más que todo práctica”. En el caso de primer grado casi que en todas las áreas se utiliza porque dibujan, pintan”.</p> <p>B.5 “Dos períodos específicos, generalmente son los días viernes para que ellos puedan trabajar. Hay prioridades, comunicación y lenguaje”.</p> | <p>un delfín que previamente ha dibujado en cada cuaderno.</p> <p>“Van a recortar el papel construcción en trocitos y lo pegan en el barquito. La plasticina la pegan en el delfín y colorean el agua”</p> <p>Los niños sacan sus cuadernos, crayones, tijeras y goma. Cada niño ubicado en su lugar recorta el papel construcción en trocitos. Los pegan en el barquito, deslizan la plasticina en el dibujo del delfín y colorean. En el aula prevalece un ambiente de orden.</p> <p>B.4 La clase se aborda de manera práctica. Los niños permanecen en su mesa de trabajo mientras la docente deambula por diversos lugares del salón revisando la ejecución de la tarea hasta que la concluyen sin mayor interacción.</p> <p>B.5 Se observa el desarrollo de toda la clase que abarca dos períodos de treinta minutos aproximadamente. (16/04/10)</p> | <p>docente destaca los elementos de las artes plásticas con las que tienen contacto los niños en esa actividad tales como: el color, la forma, las texturas, con el propósito de desarrollar habilidades perceptivas visuales y kinestésicas.</p> <p>Se desarrolla como una actividad eminentemente motriz donde todos los niños hacen lo mismo. No hay lugar para la creatividad.</p> <p>La concepción de la maestra respecto a la aplicación del área es que al realizar un dibujo o pintar en los cuadernos de otras asignaturas se está abordando la expresión artística. Se hace evidente el desconocimiento del enfoque del tratamiento del área</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|------------------|---|--|--|
| | | | <p>expresado en la variable 1.</p> <p>Los niños trabajan tranquilamente sin aumentar significativamente la comunicación entre pares. No se observa activación de las emociones en la actividad que realizan.</p> <p>La maestra evidencia el lugar secundario que se le otorga al área de aprendizaje en estudio cuando indica la cantidad de tiempo que se le dedica a la semana y enfatiza que hay áreas de aprendizaje prioritarias.</p> |
| D 2 ^o | <p>B.1. “Me guío en lo que están en el plan, en el programa”.</p> <p>B2. “El sonido lo siento</p> | <p>B.1. La maestra desarrolla actividades para darle tratamiento a contenidos de la sub-área de educación musical: <i>El sonido y canto</i>. Inicia la clase diciendo: “saquen su cuaderno de expresión</p> | <p>En la práctica pedagógica se evidencian las limitaciones que la docente tiene respecto al dominio del tema que</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|--|--|
| | <p>más fácil... los demás temas pienso que a lo mejor un maestro de música sabría más”</p> <p>B.3 “Depende del tema, miro que actividades puedo acoplar. No siempre tengo alguna actividad, a veces que sí me toca darles solo pura teoría”.</p> <p>B.4 “Primero les dicto de que se trata el tema, y luego se los explico y si puedo salimos al patio a hacer algo y les explico. Trabajo teoría y práctica.</p> <p>B.5 “Dos períodos de 30 minutos.... el contenido que tenemos es muy poco y no es mucho lo que nosotras sabemos sobre esto”.</p> | <p>artística”.</p> <p>B.3. Se observan tres actividades principales para darle tratamiento a contenidos de la sub-área de educación musical.</p> <p>-Se practica la producción de onomatopeyas para ejemplificar los sonidos naturales y artificiales.</p> <p>-Sonorizan un cuento mediante la repetición de palabras, frases y oraciones.</p> <p>- Practican dos cantos, uno con el tema alusivo al día de la madre.</p> <p>B.4 La clase se trabaja de manera teórica y práctica. Primero hace un recordatorio del tema visto en la clase anterior: “Los sonidos naturales”. La docente solicita a los niños que repitan onomatopeyas como: el maullido, el sonido de una rana, el sonido de la lluvia. No se ve mucho entusiasmo en los niños.</p> <p>Posteriormente a la imitación de sonidos, les pregunta si se recuerdan del cuento “La cama” a la que los niños asienten.</p> | <p>aborda y se confirma la información proporcionada en la entrevista respecto al conocimiento y a la praxis del área.</p> <p>Desarrolla el tema de manera teórica y lo que ella considera como práctica se reduce a la repetición de sonidos por parte de los niños.</p> <p>En esta repetición para ejemplificar sonidos naturales y artificiales no entra en juego el desarrollo de la percepción auditiva.</p> <p>La sonorización del cuento, no es una actividad de la que la docente esté consciente. La realiza con el propósito de que los niños repitan sonidos.</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|---|--|
| | | <p>“Voy a leerles el cuento y ustedes hacen los sonidos que dice el cuento”. La docente lee el cuento y los niños hacen efectos sonoros verbales repitiendo sonidos, palabras o frases.</p> <p>Culminan esa actividad y la maestra indica:</p> <p>“Ahora vamos a ver los sonidos artificiales”. Escribe un breve párrafo sobre el tema en el pizarrón y dibuja objetos que ejemplifican la producción de sonidos artificiales. Los niños lo copian, dibujan un reloj de agujas. La maestra pregunta: “cómo hace el reloj” Los niños imitan su sonido: tic-tac- tic-tac.</p> <p>La maestra dibuja una bocina, los niños imitan su sonido y dibujan los objetos que representan sonidos artificiales.</p> <p>La maestra indica: “vamos a cantar la canción: El trencito”. Inician a cantar, los niños se levantan de su lugar y forman filas que se mueven simulando el tren. Luego les asigna una tarea consistente en dibujar tres sonidos artificiales.</p> <p>Repasan un canto para el día de la madre y concluye las actividades planificadas para los</p> | <p>No le saca el provecho que desde el punto de vista de la educación musical podría obtener como sería: identificar formas de producción sonora con los objetos a su alcance y con las posibilidades de producción sonora con la voz y el cuerpo.</p> <p>No hay movimiento de los niños u otra forma de disposición en el espacio.</p> <p>Desde su lugar repiten de manera rutinaria los sonidos que requiere la docente así como las palabras y frases que se han aprendido con anterioridad para responder en coro al cuento anterioridad</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|--|---|
| | | <p>períodos de expresión artística.</p> <p>B.5 Se observa el desarrollo de toda la clase que abarca cincuenta minutos. En el horario semanal colocado en una pared se observa la asignación de dos períodos para la clase de expresión artística para el día viernes.</p> <p>(16/04/2010)</p> | <p>mientras la maestra narra.</p> <p>Cuando cantan, se observa movimiento, se levantan de su lugar.</p> <p>Se aprecia que son canciones que han cantado muchas veces por lo que no se ve entusiasmo en los niños.</p> |
| D 3º | <p>B.1. “Lo que es la línea, el puntillismo, figuras geométricas, el color, la textura, origami”.</p> <p>B.2. “En este bloque tengo planificado el movimiento corporal, la imagen, las texturas, el color”.</p> <p>B.3 “Usamos la mezcla de los colores primarios para sacar los colores secundarios y los colores terciarios. En equipo se</p> | <p>B.1. La maestra desarrolla actividades para darle tratamiento a contenidos de la sub-área de danza.</p> <p>Inicia la clase indicando: “el tema de hoy es: los movimientos del cuerpo y la comunicación corporal”.</p> <p>B.3 En este caso se identifican dos actividades para darle tratamiento a la sub-área de danza y una actividad para darle tratamiento a la sub-área de artes plásticas.</p> <p>- La práctica de posturas corporales</p> | <p>De acuerdo con la observación de la práctica educativa se confirma la manera que utiliza para impartir el área de expresión artística en la que destacan elementos teóricos.</p> <p>El día de la observación aborda un tema de la sub-área de danza que no</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|---|--|
| | <p>combinan los colores y trabajan en equipo”.</p> <p>B.4 “Se trabaja de forma teórica y práctica. A veces solo práctica, solo una explicación y empezamos a trabajar. Lo más importante es que ellos lo tengan presente en su experiencia. Enlazo la clase de acuerdo al tema con matemática, por ejemplo: tamaño, volumen, línea. En ciencias naturales: texturas... por ejemplo: la arena, cortezas de árbol, piedras, allí se ven texturas como áspera o dura”</p> <p>B.5 “La trabajo los días jueves y viernes, dos períodos de 35 minutos, cuando ya se sienten</p> | <p>sugeridas por la letra de la canción: el Periquito.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Práctica de posturas para la ejercitación del equilibrio - La decoración con materiales gráfico-plásticos de una bolsa porta tarjeta de calificaciones. <p>B.4 La clase se aborda de manera teórica y práctica. La docente explica acerca de la comunicación gestual y corporal.</p> <p>“Los movimientos se pueden hacer a través de la música y del baile. Vamos a practicar movimientos con la canción: El periquito”. Invita a que se paren y cantan haciendo ademanes que sugiere la canción. La canción incluye una parte recitada que indica la ejecución de diversas posturas y acciones corporales que los niños realizan: piernas juntas, rodillas flexionadas, ojos cerrados, lengua de fuera.</p> <p>Después de la ejercitación la docente escribe en el pizarrón el tema: “Los movimientos del cuerpo”. Subraya el título y aprovecha para referirse a las</p> | <p>domina. Se apoya en un texto y se le dificulta desprenderse del libro.</p> <p>Busca una aplicación práctica mediante una canción que ya conocen.</p> <p>Con la aplicación de la actividad no se da tratamiento al desarrollo de habilidades perceptivas, de comunicación, creación o apreciación, por lo que se limita a ser una actividad.</p> <p>Relaciona el tema con el área de comunicación y lenguaje lo que confirma la metodología aplicada que consiste en relacionar los temas de expresión artística</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|------------------|--|---|---|
| | cansados. Eso los des estresa. A los niños les encanta, les fascina” | <p>líneas utilizadas. Explica que éstas expresan movimiento: línea recta y línea curva. Asimismo hace referencia a los colores primarios que utiliza en la pizarra al escribir el tema con marcadores.</p> <p>Les dicta como subtítulo: La comunicación corporal. Relaciona el tema con el área de comunicación y lenguaje explicando que con los movimientos se puede comunicar un mensaje. Concluye el tema asignando como tarea la ilustración de movimientos corporales.</p> <p>Indica que se organicen en grupos y decoren con calcomanías, brillantina, recortes, dibujos o lo que quieran, la bolsa de papel donde guardan la tarjeta de calificaciones como una actividad de artes plásticas.</p> <p>B.5 Se observa la clase desarrollada durante dos períodos de clase asignados para el efecto que suman 70 minutos. (16/04/2010)</p> | <p>con otras áreas del currículo.</p> <p>En la actividad referida a la sub-área de artes plásticas tampoco se enfatiza en los elementos plásticos de los materiales a la mano. Más bien se toma como una actividad lúdica.</p> <p>En su discurso durante la entrevista, la profesora expresa el papel que juega el área. Aunque menciona que es importante porque desarrolla la creatividad, indica que se aplica cuando ya están cansados lo que le da el carácter de secundaria y menos importante.</p> |
| D 4 ^o | B.1. “Más que todo sería como en el área de artes | B.1. En este caso se observa que la maestra ha planificado para la clase un tema de la sub-área de | Para la profesora es más factible realizar actividades |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|--|---|
| | <p>plásticas, en el uso de crayones, témperas... Por ejemplo líneas... y lo manual que sería en artes plásticas que es de lo que más tenemos conocimiento. Tratamos de aplicar lo que está en el currículo, pero hay cosas que están allí que realmente uno no las sabe enseñar prácticas... solo se les da los conocimientos. Son cosas que nosotros no dominamos bien”</p> <p>B.2. “Más que todo nos enfocamos en artes plásticas, porque como que hay más bibliografía, pero música... eso es algo muy específico para un área que es música”. Se va aplicando en lo posible</p> | <p>artes plásticas. <i>La técnica seca y húmeda.</i></p> <p>La maestra inicia la clase diciendo: “Hoy es un día especial, ustedes van a sacar su material: prensa, tijeras, témperas”.</p> <p>Hay algarabía en el aula. La maestra indica:</p> <p>“Pongamos atención para seguir las instrucciones. ¿Todos estamos listos ya? Todos vamos a trabajar”.</p> <p>Los niños sacan sus materiales: prensa, marcadores, témperas.</p> <p>En un cuaderno de trabajo tomado al azar se identifica que anteriormente han trabajado los siguientes temas: línea, colores primarios, secundarios y terciarios, textura, técnicas de la pintura: húmeda y seca, la línea plástica.</p> <p>B.3 En la clase observada se desarrollan dos actividades básicas para darle tratamiento a un contenido de la sub-área de artes plásticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Práctica de dobleces para la elaboración de | <p>relacionadas a las artes plásticas, con tendencia a la elaboración de trabajos manuales, por lo que la forma de abordarla es de manera práctica.</p> <p>Esta información se confirma con la observación de la práctica pedagógica y en la identificación de los contenidos trabajados en el cuaderno de un niño.</p> <p>Durante el desarrollo de una actividad de origami se trabajan formas, texturas, colores, pero no se hace referencia a estos elementos de las artes plásticas.</p> <p>La clase más que todo consiste en hacer una manualidad; no se hace énfasis en los procesos de</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|--|---|
| | <p>en lo que uno va más o menos atendiendo que uno tiene conocimiento de lo que le dieron en básicos a uno”.</p> <p>B.3. “Trabajos manuales, origami, dibujar, pintar con témperas.”</p> <p>B.4“Regularmente la clase es práctica, uno también lo hace más que todo en clase. Definitivamente ellos hacen la zona en la clase, esa clase no pueden perderla. Entonces por decirle... es más importante que ganen mate, que ganen lenguaje”.</p> <p>También se relaciona el área con otras áreas del</p> | <p>una figura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coloreado de la figura usando la técnica seca y técnica húmeda. <p>B.4 La clase se desarrolla de manera práctica. En ningún momento utilizan el cuaderno. La docente indica:</p> <p>“en este trabajo vamos a aplicar la técnica seca y húmeda”.</p> <p>Explica que van a hacer una flor con dobleces (origami). Da las indicaciones precisas paso por paso de tal manera que todos realicen los dobleces al mismo tiempo. Cuando han llegado a cierto número de dobleces indica:</p> <p>“ahora viene lo más bonito”, sopla en un extremo de los dobleces y se forma una flor tridimensional.</p> <p>En el proceso hay niños que se han quedado rezagados y se mueven por el salón buscando aclaración en los pasos a seguir. La maestra selecciona a unos niños que captaron todas las instrucciones para que ayuden a sus compañeros</p> | <p>aprendizaje, en el desarrollo de habilidades perceptivas, comunicativas, creativas o de apreciación al utilizar los elementos del lenguaje plástico.</p> <p>Se observa un ambiente de distensión y libertad para movilizarse dentro del salón y hacer las consultas necesarias a la docente.</p> <p>Busca la relación de contenidos con otras áreas curriculares pero queda meramente como un abordaje de contenidos, no se enfoca el en el desarrollo de habilidades artísticas.</p> <p>Aunque en la variable A, hace referencia a que el área es importante porque</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|---|---|
| | <p>currículo. A veces hay algunos temas, por ejemplo matemáticas, en los conjuntos vemos colores primarios. Se trata de ir viendo como se va conjugando”</p> <p>B.5 “Se van dos períodos, dos períodos y medio dependiendo del tema. Yo dejo la clase para el viernes, más que todo porque como que es relajante. Después de tanta tensión de los días que venimos viendo las otras materias fuertes, el viernes es como que relajante.</p> | <p>y enfatiza:</p> <p>“Los que explican solo deben explicarlo, no hacerlo, todos somos capaces de aprender”.</p> <p>La maestra les da palabras de ánimo a los niños que se han perdido en la secuencia de los dobleces y no han logrado obtener el producto final.</p> <p>Da instrucciones repetidas veces. Pregunta a los niños qué formas geométricas se observan al hacer distintos dobleces.</p> <p>Instruye acerca de los pasos que deben seguir para formar el tallo de la flor. Asimismo indica que al terminar de hacer dos flores deben colorearlas una con la técnica seca y otra con la técnica húmeda.</p> <p>Se observa que los niños que van culminando de formar la figura indicada sacan sus materiales para colorear.</p> <p>La disposición de los escritorios es de la forma tradicional pero los niños se mueven en el salón</p> | <p>desarrolla la creatividad, retoma el discurso tradicional en el que se le otorga un papel secundario cuando indica que es más importante que ganen matemáticas o lenguaje y le asigna un tiempo los días viernes cuando ya están “cansados” y sirve para relajarse después de haber trabajado las “materias fuertes”.</p> <p>Cuando hace referencia a la acumulación de zona para ganar el curso se mantiene el enfoque tradicional de evaluación, no se centra en el desarrollo de destrezas y habilidades que las artes facilitan.</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|---|--|
| | | <p>sin represiones.</p> <p>B.5 Se observa que el desarrollo de la clase de expresión artística toma más de dos horas por lo entretenido y complicado que resulta para unos niños la elaboración de la figura en origami, hasta concluir con el coloreado. (23/04/10)</p> | |
| D 5º | <p>B.1. “Más que todo artes plásticas porque música, danza..., eso si casi no se los contenidos en sí.</p> <p>B.2. “De artes plásticas el color: primarios y secundarios, cómo se usa el transportador para hacer figuras... en notas musicales, me cuesta un poco porque no tengo el conocimiento”.</p> <p>B.3 “Hago un ejemplo para que vean como se hace y luego ellos ya captan y lo hacen”.</p> <p>B.4 “Primero les doy lo teórico, que les explico</p> | <p>B.1. En este caso la docente ha planificado el desarrollo de un tema de la sub-área de artes plásticas: <i>El collage</i>.</p> <p>B.3 En este caso se observa el desarrollo de una actividad para darle tratamiento a un tema de la sub-área de artes plásticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de un collage realista, de acuerdo a la definición de la docente. <p>B.4 La docente desarrolla la clase de manera teórica y práctica. La clase inicia con las siguientes palabras de la maestra:</p> <p>“Saquen su cuaderno de expresión artística y escriben como título: El collage”.</p> <p>Les dicta: “es una técnica muy usada por artistas y aficionados al arte y consiste en pegar o adherir a</p> | <p>Para la profesora es más fácil desarrollar contenidos de la sub-área de artes plásticas, razón por la que es la sub-área que atiende con más frecuencia.</p> <p>La metodología utilizada es que primero dicta elementos teóricos para luego hacer un ejercicio que ilustre lo escrito.</p> <p>La explicación del tema tratado en la clase observada es breve. En ningún momento se hace referencia a los elementos de las artes plásticas que se están trabajando al hacer un</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|---|--|
| | <p>como es y luego ya la práctica, dejándoles tareas también para la casa para que ellos lo apliquen”</p> <p>B.5 “Aquí, dos períodos los días viernes. En la otra escuela donde trabajé no tenía un horario estipulado para la clase de expresión artística. La daba en cualquier tiempo que tuviera libre”</p> | <p>la superficie del cuadro, diversos materiales...”</p> <p>En el dictado hace la distinción entre collage realista y collage abstracto.</p> <p>Los niños están colocados en sus escritorios en la forma tradicional y escriben lo que la maestra dicta.</p> <p>“Vamos a hacer un ejemplo de collage realista”... Explica cómo hacerlo para lo cual usa el pizarrón y ejemplifica con una flor. Explica que para hacer un collage se pueden usar revistas y usar los diversos colores para formar flores, hacer paisajes, etc.</p> <p>Explica que en el collage abstracto “no importa que figura se use”. Pueden usarse figuras geométricas y usar materiales de distintas texturas.</p> <p>Indica, “Vamos a hacer un ejemplo”. Reparte hojas de papel bond y retazos de papel construcción. “van a realizar un formato”. Los niños desde su lugar esperan que se les entregue los materiales.</p> <p>No se ve mucha emoción en los niños. La maestra</p> | <p>collage, como: las formas, los colores, las texturas.</p> <p>No se facilita el desarrollo de habilidades perceptivas, comunicativas, creativas o de apreciación.</p> <p>La actividad se practica como una actividad más, no se cimienta en conocimientos previos.</p> <p>La profesora está realizando un interinato para cubrir el período postnatal de la docente titular y en la referencia que hace de la escuela en donde laboró anteriormente se evidencia que al área curricular de expresión artística no se le confiere importancia ya que no existe un horario específico para darle tratamiento. Se daba cuando</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|--|---|
| | | <p>tampoco se ve muy emotiva por la actividad que van a realizar.</p> <p>Indica: “quiero que ustedes hagan su formato para hacer un collage realista. Si necesitan otro color diferente al que les di pueden pedirlo. Tienen que recortar primero las figuras y lo van formando parte por parte. Por ejemplo si van a hacer un paisaje recortan el sol y lo pegan”.</p> <p>Empieza a escucharse murmullo entre los niños, se levantan de su lugar. Elaboran el collage de acuerdo a las instrucciones de la maestra con los materiales que tienen. Hay más inquietud en el aula. La maestra observa desde su lugar, parece no involucrarse mucho.</p> <p>B.5 El desarrollo de la clase de expresión artística se da en dos períodos de 30 minutos consecutivos. (16/04/10)</p> | había tiempo libre. |
| D 6º | <p>B.1. “Yo aplico canto, vocalización, dibujo, diseño gráfico y en algunos casos a grosso modo, fotografía”.</p> <p>B.2. “Los contenidos más</p> | B.1 El docente comenta que tiene planificado el tema: <i>la interpretación musical</i> , para lo cual tiene preparado un equipo de sonido, sin embargo no le funciona debido a la fluctuación de la fuerza de la energía eléctrica. | Para el profesor es más fácil trabajar contenidos de la sub-área de artes plásticas porque recibió una formación específica en la Escuela de Artes Plásticas. Las |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|--|--|
| | <p>prácticos para mí es el área de dibujo técnico... hay otras artes como pintura, escultura que yo ya traigo naturales, no es algo que yo aprendí. Por lo menos en danza y en teatro, allí tengo muchas deficiencias”</p> <p>B.3 “Pintamos, adaptamos pinturas o vamos a un museo de arte o les traigo a una persona que sepa de eso y que los haga empaparse más en el tema y que tengan una actividad vivencial más allá de la teoría”.</p> <p>B.4 “Todos manejamos, por falta de capacitación, por falta de conocimientos el área de expresión artística, teórico, nada práctico. Se hace práctico para el día de la madre, el</p> | <p>Lamenta no contar con el apoyo didáctico preparado pero indica que de todas maneras desarrollará el tema.</p> <p>B.3 No se evidencia una actividad de aprendizaje definida. Se da un discurso que no tiene un tema claro. Hay poca interacción con los estudiantes.</p> <p>B.4 El docente ha dispuesto que los niños coloquen sus escritorios formando media luna para desarrollar el tema de la interpretación musical, tema de la sub-área de Educación musical.</p> <p>Se observa que la clase se desarrolla de manera teórica. La participación de los niños básicamente consiste en responder a algunas preguntas que lanza el docente.</p> <p>Da inicio a la clase con las siguientes palabras: “Sacan su cuaderno de expresión artística por favor. Vamos a ver ahora “La interpretación ”</p> <p>Da una explicación poco concisa de qué es interpretar la música. Pregunta a los niños qué ritmos conocen a lo que responden: perreo,</p> | <p>habilidades adquiridas no las desarrolló durante su formación inicial como docente.</p> <p>Indica que por la falta de conocimiento se da tratamiento a las otras sub-áreas de manera teórica. Se hace práctica cuando se celebran fechas especiales. Eisner, (1972), hace referencia a este fenómeno. Por desconocimiento acerca de cómo abordar la educación artística se cree que al realizar una actividad artística en fechas especiales, se está desarrollando el programa de ésta área.</p> <p>Se mantiene el concepto de que al realizar dibujos en otras clases se le está dando tratamiento al área de</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|---|--|
| | <p>día del cariño, el día del padre, el día del niño, trabajo ...”</p> <p>Partiendo de expresión artística vamos a que en medio social y natural tenemos que hacer dibujos. En matemáticas estamos viendo conjuntos, tenemos que hacer dibujos...”</p> <p>B.5. “Más o menos de dos a tres períodos de 40 minutos. Depende del criterio del docente. No exclusivamente en un horario que es estrictamente formal, sino que es más que todo flexible. Hay un día especial que es el viernes”</p> | <p>merengue, reguetón, salsa, rock, pop.</p> <p>Da explicaciones diversas que no llevan un hilo conductor claro.</p> <p>“Hay grupos que unen danza y música... La música evoca recuerdos. Desde que estamos en el vientre de la madre oímos música”.</p> <p>Invita a que se coloquen la mano en el pecho en el lado izquierdo para percibir los latidos del corazón. “La música es ritmo”.</p> <p>Ejemplifica formas diversas de bailar y los modales que las personas tenían antes para invitar a alguien a bailar en comparación con los modales que usan los jóvenes ahora.</p> <p>Explica que no hay calidad en la música que se escucha, que es puro ritmo. Hace referencia a la música de trova que lleva un mensaje.</p> <p>“Vamos a hacer un resumen de lo que hemos hablado. La música es una vivencia, es un sentimiento. Hay música que le habla a la vida, a la muerte, a Dios. Así como hay música para Dios, hay música para el cachudo. Hay música</p> | <p>expresión artística, que es un concepto reduccionista y utilitario.</p> <p>Se observa en la práctica que el docente trata de abordar un tema poco conocido de acuerdo a su experiencia y no logra concretarlo. Hay una contradicción cuando indica que aborda canto y vocalización y luego explica que se aborda de manera teórica. Estos elementos de las artes no pueden tratarse de manera teórica.</p> <p>Esta forma de tratamiento del área no permite el logro de aprendizajes significativos. Se desarrolla una clase pasiva en la que no se exploran los conocimientos previos, no hay construcción</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Descripción de las observaciones | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|---|---|
| | | <p>romántica. La música llega... lleva un mensaje que hace sentir bien o hace sentir mal. La música construye y destruye”.</p> <p>Concluye: “La interpretación que se le da a la música es lo que hace mover sentimientos” Meterse en la música es encontrar algo que nos identifique.”Asigna como tarea que los niños traigan a la clase una canción con la que se identifiquen.</p> <p>El desarrollo de la clase transcurre en 45 minutos aproximadamente. (21/05/2010)</p> | <p>de aprendizajes.</p> <p>Dadas las limitaciones en el conocimiento del enfoque del área de acuerdo al nuevo currículo, no se desarrollan habilidades de tipo perceptivo, de comunicación o creación con algún lenguaje artístico.</p> <p>Se corrobora el tiempo que se le destina al área de expresión artística.</p> |

Fuente: citas textuales de las entrevistas realizadas a seis docentes y la directora de una escuela de educación primaria del sector oficial y descripción de las observaciones no participantes, 2010

En los cuadernos de trabajo de *expresión artística* tomados como muestra al azar, uno por cada grado, se encontró que en las clases recibidas con anterioridad a la observación de la práctica pedagógica se abordaron los siguientes contenidos:

1º Decoración de diversas formas y dibujos con trocitos de papel de colores, fomy, lana, todos éstos, elementos de artes plásticas.

2º El lenguaje corporal, preparación de la voz, canciones, la forma y las imágenes, tipos de formas, el sonido natural.

3º Clases de texturas, colores primarios, el punto, diseño abstracto, la línea vertical, horizontal e inclinada.

4º Elementos de la expresión plástica, línea, colores primarios, secundarios, terciarios, textura, técnicas de la pintura: húmedas y secas, la línea plástica.

5º El color, textura, el círculo cromático, formas volumétricas, espacio, tiempo, ritmo y movimiento, el sonido, escritura y lectura de la música sencilla, el origen de la marimba.

6º La música-teoría, diseño simétrico, diseño asimétrico, canción: yo solo quiero un amigo, esquema del arte, la forma: configuración y tamaño, artificial, figurativa, abstracta, figura según su volumen, la música como lenguaje universal, la música autóctona, la música de cámara, la música infantil.

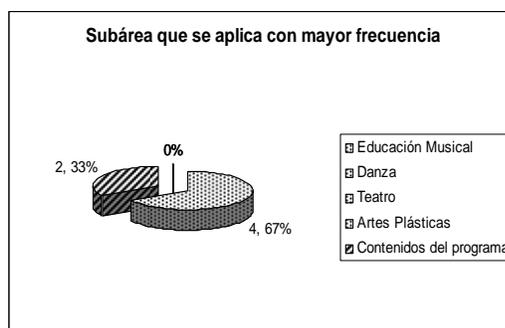
La revisión de los libros de una casa editora, que los docentes de cada grado usan como guía para el desarrollo de todas las áreas curriculares, permitió la identificación del abordaje del área en estudio, a partir de contenidos declarativos únicamente. El libro no considera la estructura y organización del área de expresión artística planteada en el CNB, en sub-áreas y componentes.

En el plan anual de los maestros, tomados como muestra al azar se evidencia la dosificación de los contenidos del programa del área curricular en estudio de acuerdo con el CNB.

El caso 1 explicó que la planificación del área en estudio se entrega como requisito. La realidad es que cada docente se inclina por la aplicación de lo que considera manejar desde sus conocimientos.

9. Hallazgos en la variable B

Gráfico No.4



Entrevistas a seis docentes y la directora de una escuela de educación primaria, de la zona 2, ciudad capital de Guatemala. 2010

“Aplican con más frecuencia contenidos de artes plásticas. No se trabaja música, danza, teatro, cine (D, 2010)

“Me guió en lo que están en el plan, en el programa” (D 2º, 2010).

“Más que todo artes plásticas porque música, danza..., eso si casi no se los contenidos en sí” (D 5º, 2010).

“Más que todo nos enfocamos en artes plásticas, porque como que hay más bibliografía, pero música... eso es algo muy específico para un área que es música”. (D 4º, abril 2010)

Gráfico No. 5. Actividades que realizan

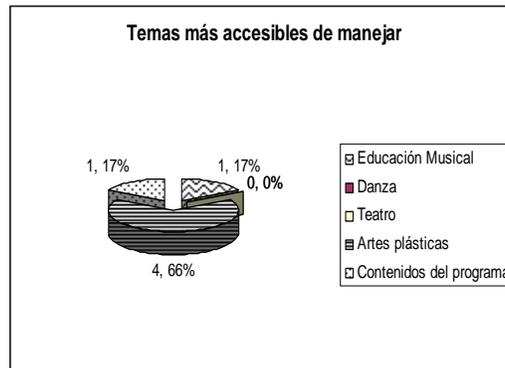


Fuente: observación de la práctica pedagógica del caso 4, mayo, 2010.

“...hacen trabajos en relieve o trabajos manuales...” (D, 2010).

“Usamos la mezcla de los colores primarios para sacar los colores secundarios y los colores terciarios. En equipo se combinan los colores y trabajan en equipo” (D 3º, 2010).

“Trabajos manuales, origami, dibujar, pintar con témperas” (D 4º, 2010).

Gráfico No. 6

Entrevistas a seis docentes y la directora de una escuela de educación primaria, de la zona 2, ciudad capital de Guatemala. Abril, 2010

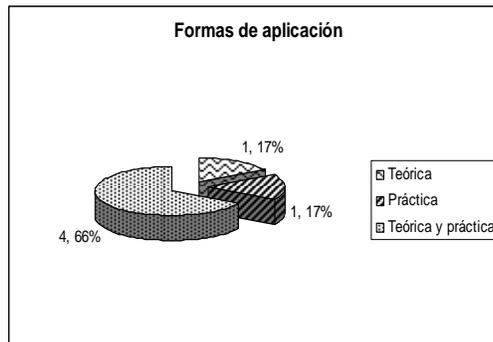
“Tratamos de aplicar todos los temas, pero en las revisiones de planificaciones y el trabajo que yo hago administrativamente con los maestros, he visto que los contenidos en la planificación son más de artes plásticas y formación musical” (D, 2010).

Gráfico No. 7. Ilustración de ejercicio

Fuente: cuaderno de trabajo de un alumno del caso 1, abril, 2010

“Para mí es más fácil el dibujo, la pintura, y en el dibujo practicar el entorchado, pegar cuadros de papel, coser con capotera, lana, plasticina, y las líneas” (D 1º, 2010).

“El sonido lo siento más fácil... los demás temas pienso que a lo mejor un maestro de música sabría más” (D 2º, 2010).

Gráfico No. 8

Entrevistas a seis docentes y la directora de una escuela de educación primaria de la zona 2, ciudad capital de Guatemala. 2010

“Más que todo se dan elementos teóricos y los relacionan con otras materias, más que todo con matemáticas” (D, 2010).

“Es más que todo práctica” (D 1º, 2010).

Gráfico No. 9 Ilustración del desarrollo de una clase

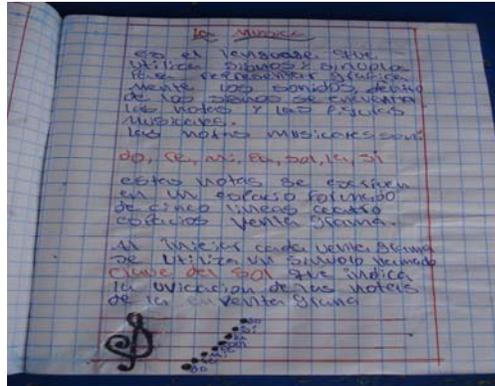
Fuente: observación de la práctica pedagógica del caso 5, abril 2010.

“Primero les doy lo teórico, que les explico como es y luego ya la práctica, dejándoles tareas también para la casa para que ellos lo apliquen” (D 5º, 2010).

“Depende del tema, miro que actividades puedo acoplar. No siempre tengo alguna actividad, a veces que sí me toca darles solo pura teoría” (D, 2º. Abril 2010)

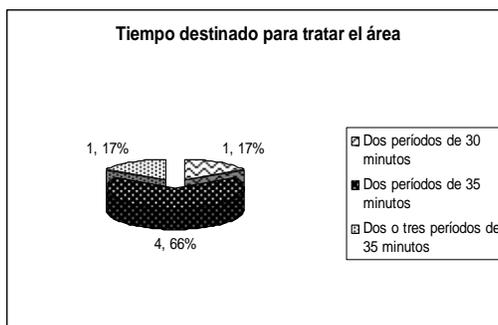
“Se trabaja de forma teórica y práctica. A veces solo práctica, solo una explicación y empezamos a trabajar” (D 3º, 2010).

Gráfico No. 10 Ilustración de un tema trabajado



Fuente: cuaderno de trabajo de un alumno del caso 6, mayo, 2010

“En la teoría, que es lo que todos manejamos. Todos manejamos, por falta de capacitación, por falta de conocimientos el área de expresión artística, teórico, nada práctico” (D 6º, 2010).

Gráfico No. 11

Entrevistas a seis docentes y la directora de una escuela de educación primaria de la zona 2, ciudad capital de Guatemala. 2010

“Dos períodos de 30 minutos.... el contenido que tenemos es muy poco y no es mucho lo que nosotras sabemos sobre esto” (D 2º, 2010).

“La trabajo los días jueves y viernes, dos períodos de 35 minutos, cuando ya se sienten cansados. Eso los des estresa. A los niños les encanta, les fascina” (D 3º, 2010).

“Se van dos períodos, dos períodos y medio dependiendo del tema. Yo dejo la clase para el viernes, más que todo porque como que es relajante. Después de tanta tensión de los días que venimos viendo las otras materias fuertes, el viernes es como que relajante” (D 4º, 2010).

“Aquí, dos períodos los días viernes. En la otra escuela donde trabajé no tenía un horario estipulado para la clase de expresión artística, la daba en cualquier tiempo que tuviera libre” (D 5º, 2010).

Tabla No. 3 VARIABLE C. FORMACIÓN DOCENTE

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|---------------|---|---|
| D | <p>C.1. ----</p> <p>C.2 “En la formación docente no se dio una didáctica que orientara al maestro para la aplicación de esta área. Lo que sí nos ayudó a nosotros como maestros fueron las clases que nosotros pudimos recibir en el básico”</p> <p>C.3 “Todos los maestros tienen el CNB y las ODEC y recibieron una orientación general, no específica para la aplicación del área de expresión artística y no ha habido continuidad de capacitación”</p> <p>C.4 “Los maestros buscan por sus medios, consultan en distintos medios para tratar de hacerlo lo mejor posible. Más que todo se guían por el libro para el maestro de Santillana. Con el transcurrir del tiempo van mejorando el conocimiento y la aplicación”</p> | <p>En la observación de la práctica educativa se evidencia la deficiencia en la formación inicial respecto del área de expresión artística. La directora confirma que los docentes se apoyan en los conocimientos que adquirieron en su formación durante el ciclo básico en las sub-áreas de artes plásticas y educación musical por lo que hay una marcada tendencia a abordar más que todo la sub-área de artes plásticas. Para la directora, en la formación inicial no se dio la orientación necesaria para capacitar a los docentes a abordar el área de expresión artística. Respecto a los procesos de actualización coincide con los docentes que no hubo una orientación específica para el tratamiento del área curricular en estudio y que básicamente los docentes recurren a fuentes bibliográficas para documentarse y especifica una editorial.</p> |
| D 1º | <p>C.1. “...recibimos un área que se llamaba educación estética, allí nos fueron dando ideas, nos hicieron que hiciéramos un álbum de dibujos, de canciones, todo eso pues me ha ayudado, pero no como debería ser.”</p> <p>C.2 “Mi formación es débil en esta área. A veces siento que se me limitan las ideas de cómo o qué hacer con ellos. Entonces a</p> | <p>Para la profesora, el curso denominado educación estética recibido en su formación inicial no fue suficientemente amplio para orientarla en el desarrollo de las disciplinas artísticas lo que considera una debilidad que limita sus posibilidades para desarrollar</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|---|
| | <p>veces las ideas se me terminan, quisiera algo nuevo, algo diferente, algo que ellos pudieran descubrir, algún desarrollo en ellos, pero regularmente no lo sé”.</p> <p>C.3 “Se enfocaron más en las áreas, podríamos llamar principales según como lo catalogamos en el medio... comunicación y lenguaje, matemáticas. No ha habido una capacitación específica para expresión artística”.</p> <p>C.4“He buscado... cuando estaba dando 6º. Grado, quinto grado me dieron un material muy bonito.....un folleto que entre compañeros nos prestamos, me prestaron uno para poder trabajar expresión artística con ellos. Trabajos manuales más que todo.</p> | <p>habilidades en los niños.</p> <p>Respecto a procesos de actualización indica que no recibió una orientación específica para la aplicación del área en estudio.</p> <p>Nuevamente la docente repite el discurso tradicional cuando indica que en la entrega del CNB se enfocaron en las áreas principales.</p> <p>La búsqueda de materiales de apoyo se concentran en el tema de las artes plásticas, específicamente en la elaboración de trabajos manuales.</p> |
| D 2º | <p>C.1 “Recibí el curso de educación estética, pero lo único que nos enseñaban era, hacer rótulos, hacer carteles y nada más.</p> <p>C.2 “Siento que nos daban artes plásticas... pero nunca nos dieron cantos... A veces no había tiempo... algo bien extenso para aplicar luego con los niños no”.</p> <p>C.3 “Yo acabo de entrar hace como tres años. Vine y me dijeron este es el CNB y yo ni en cuenta como se trabaja. Yo estuve en colegios y nos estuvieron llamando, pero más que todo es como planificar, pero realmente como dar esta clase o las otras no”.</p> <p>C.4“Yo por mi parte no he recibido ninguna capacitación. La verdad es que he buscado porque me gusta actualizarme en todo esto pero no he encontrado, de expresión artística. Me meto a internet y escribo: cómo enseñar tal cosa... y me sale pues algo allí y allí tomo ideas. Jamás la he recibido para esta</p> | <p>La profesora hace referencia al curso denominado educación estética en su formación docente que considera muy escueto para lo que necesita en la práctica docente.</p> <p>Se evidencia la falta de importancia que se le asignó a este curso cuando expone que a veces no había tiempo para el mismo.</p> <p>Respecto a los procesos de actualización, la experiencia de la maestra es que cuando entró en vigencia el nuevo currículo, laboraba en el sector privado y desde allí, no tuvo una orientación para impartir el área de expresión artística.</p> <p>Por sus propios medios la maestra no ha</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|--|
| | clase”. | recibido algún curso que le sirva de apoyo. Lo más que ha logrado es indagar en internet. |
| D 3º | <p>C.1----</p> <p>C.2 “Cuando yo estudié, para el área de expresión artística no tuve ningún curso” Yo lo fui aprendiendo en el trabajo, en la práctica. En la formación docente no”.</p> <p>C.3 “No ha habido una capacitación en el área de expresión artística. Las personas que han capacitado sobre el currículo no han profundizado”.</p> <p>C.4 He recibido talleres por mi propia cuenta. De esos talleres uno se trae la idea para trabajar con los alumnos. Fueron talleres que yo aprendí cuando trabajé en el área privada. El ministerio es muy pobre”</p> | <p>La profesora manifiesta la carencia de preparación en su formación inicial para abordar el área de expresión artística.</p> <p>En cuanto a la formación continua expresa la ausencia de orientaciones específicas para el área curricular en estudio, a raíz de la vigencia del nuevo currículo.</p> <p>Hace referencia a la búsqueda de capacitación por interés personal.</p> |
| D 4º | <p>C.1 “Cuando saqué el magisterio sólo recibimos un área que se llamaba estética.</p> <p>C.2 “cuando yo estudié cómo que no nos dieron las herramientas. Cuando yo recibí estética era una cosa totalmente diferente a como va a la práctica. Dan más que todo teoría... Uno no es el más indicado, debería haber una especialidad para que los niños puedan desarrollar bien esa creatividad. Uno puede venir y chapuzear como diría uno, pero no se trata de eso. Muchas veces uno aprende cosas que tal vez ni le van a servir y las cosas que nos van a servir nunca se nos enseña”.</p> | <p>La profesora expresa la debilidad en su formación docente respecto al área de expresión artística. El curso vinculado con el área no le posibilita la aplicación de la misma, dado que fue recibido de manera teórica.</p> <p>Hace referencia al apoyo que encuentra en la formación recibida en el ciclo básico pero que no le es suficiente para desarrollar la creatividad en los niños.</p> <p>Está consciente de la necesidad que ésta área sea impartida por un especialista.</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|---|
| | <p>En expresión artística nos dan temas de danza, de dónde? Uno no está especializado... En la guía dice algo de danza y uno dice, yo... imposible bailar con ellos. ...uno tiene que saber como enseñarles a bailar, que movimientos, y eso no lo sabemos”</p> <p>En la guía curricular dice: las notas del pentagrama o las figuras. Yo lo sé como conocimientos previos en los básicos, ni siquiera en la carrera. En la carrera de magisterio no llevamos música, entonces son conocimientos que uno va adquiriendo a lo largo de lo que uno ha estudiado”.</p> <p>C.3 “No ha habido una orientación para dar el área de expresión artística... Esta clase es muy difícil, hay unos temas que uno dice... y esto que? Deberían capacitarnos o darnos una guía, pero creo que no es cuestión de un taller”.</p> <p>C.4 “Uno va adquiriendo las herramientas conforme los años verdad?, va aprendiendo de otros maestros, no es lo mismo estar en la práctica. Tuve la oportunidad de trabajar en otros centros, desde allí adquirí yo algunas herramientas que me han servido”.</p> | <p>La carencia de una orientación específica a partir de la entrega del CNB se hace evidente en la variable A, en el poco conocimiento que tiene acerca de la estructura y la importancia de la misma. A la vez, está consciente que la orientación no debe limitarse a un proceso de capacitación corto.</p> <p>Desde su interés personal se ha apoyado en la experiencia de otros docentes, pero no ha recibido capacitaciones específicas.</p> |
| D 5º | <p>C.1. ----</p> <p>C.2 “En esa área no tuve formación. Cuando yo estaba estudiando todavía no estaban estas áreas del currículo, estaban las antiguas. No me enseñaron como aplicar esto. Por ejemplo en matemática, idioma, si nos decían, miren de esta forma o de esta forma, pero esto no. Ahora está en expresión música y artes plásticas y hay que integrar las dos al mismo tiempo”</p> | <p>La profesora evidencia la carencia de formación en las disciplinas artística durante sus estudios. En su formación docente se concentraron en las matemáticas e idioma español. Esta carencia se expresa en el conocimiento reducido que tiene la docente respecto a la descripción, la estructura e importancia del área manifiesto en la variable</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|--|
| | <p>C.3 Cuando empezó este currículo todavía no estaba trabajando. En el colegio donde yo estuve en el 2007 y 2008 empezó a integrar el nuevo currículo, pero igual, no nos decían tiene que aplicar así o así. Sólo decían aplíquelo, pero no decían cómo.</p> <p>C.4 No he llevado cursos ni tenido libros. Aquí en la escuela me dieron un libro de las actividades que hacen. No había impartido anteriormente en la escuela que estaba y no sé como hacerlo. En lo personal no he tenido cursos, entonces eso me ha limitado. Más que todo me baso en los libros. Entonces en la forma... por ejemplo como le digo, yo solo lo doy como yo lo entiendo. Eso sería una limitación porque no tengo la información.</p> | <p>A, que se traduce en la práctica pedagógica, variable B.</p> <p>Desde su desempeño en el sector privado ante la vigencia de CNB, no recibió un proceso de orientación que le permita desarrollar el área de expresión artística. Recurre a fuentes bibliográficas que la escuela donde realiza el interinato ha adoptado como guía.</p> |
| D 6º | <p>C.1. Una vez en un año recibimos estética y nos daban artes plásticas</p> <p>C2. “La formación recibida no se considera como ventaja porque fue deficiente... Lo que yo ahora tengo, es porque luego del magisterio me dediqué a otras cosas que me llevaron a eso” En la formación docente todo es matemática, ciencias y lenguaje, o sea que la educación en Guatemala está centrada a juntar en la cabeza del alumno el mayor número de contenidos que se pueda”.</p> <p>C.3“...Expresión artística a grosso modo, allí está pero... es como decir África, allí está, todos conocemos... , pero nadie se ha tomado la molestia de explorar.</p> <p>C.4 “Estuve en la Escuela de Artes Plásticas y lo sentí agradable para mi formación como docente”. Al llegar a la</p> | <p>Las posibilidades que el profesor tiene de abordar la sub-área de artes plásticas la debe a la formación adicional que recibió en la Escuela de Artes Plásticas. Para el profesor, la formación inicial le da más énfasis a las áreas curriculares conocidas en el medio como importantes. La orientación recibida respecto a la disciplina de artes plásticas durante un año es calificada como deficiente.</p> <p>Durante la entrega del CBN no se recibió una orientación específica para impartir el área de expresión artística.</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|---|
| | escuela de Artes Plásticas, allí tuve formadores que eran realmente excepcionales” | |
| EEA 1 | <p>C.1 ----</p> <p>C.2. “La educación del arte y por el arte, no puede ser una competencia de un docente de áreas muy generales como las ciencias duras y los lenguajes... Los diseños fueron creados de tal manera que le plantan al docente esa responsabilidad, para lo cual no están preparados, ni lo están preparando, ni estarán nunca preparados. El docente no fue formado para eso”</p> <p>C.3 “El arte debe darlo un especialista, pero como no hay... capacitación a esos docentes para sensibilizarlos en el área y plantear alternativas para trabajar en clase. Usar algunas herramientas de ritmo y movimiento, música, artes plásticas. Tendría que ser un proceso de un módulo de expresión artística de unas 20 horas”.</p> <p>C.4----- (sólo para docentes)</p> <p>C.5 Alcances del docente de grado para impartir el área de expresión artística. El alcance es muy corto, No es una expresión artística plena, sino es una expresión artística muy fragmentada. El niño no alcanza a aprehender esos esfuerzos ...”</p> <p>C.6 Cambios sugeridos al diseño curricular de la formación</p> | <p>El pensamiento del experto en educación artística es que tanto el docente de grado en servicio que se formó en el antiguo currículo como el docente que se está formando de acuerdo al CNB de formación inicial en vigencia, no están formados para desarrollar competencias artísticas en los estudiantes.</p> <p>Lograrán acercar a los estudiantes a alguna expresión artística pero de manera superflua. Esto se hace evidente en la práctica pedagógica y los mismos docentes lo reconocen cuando afirman que abordan el área más que todo desde el punto de vista teórico porque no saben como llevar los temas contenidos en el CNB a la práctica.</p> <p>Enfatiza que el arte debe ser servida por especialistas, pero ante la carencia de personal formado en las disciplinas artísticas se puede recurrir a procesos de capacitación para los docentes en servicio que permitan en primera instancia una sensibilización y luego se les de herramientas para tratar el ritmo y movimiento, música, artes plásticas</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|--|
| | <p>inicial docente “Incluir en la formación de los docentes un alto componente de sensibilización artística, pero no de disciplina determinada... En el arte puede ganarse mucho si se enseña a apreciar... si se educa la sensibilidad artística. Nunca vamos a tener una educación que abarque todas las sub-áreas de expresión artística. Se le puede capacitar en un área específica de artes plásticas, por ejemplo: dibujo, pintura, dibujo a lápiz. O en música por ejemplo se le puede capacitar en tocar flauta dulce o cantando.</p> <p>Los cambios sugeridos serían un enfoque estetista, estético, de sensibilización, no tanto de imitación, y apostarle a la formación de artistas. Ellos tienen mucho que decirnos a la educación pero no como desear que el niño vaya a ser artista, sino que la sensibilidad artística esté presente en el aula...” (15/06/2010)</p> | <p>por medio de un proceso por lo menos de una semana.</p> <p>Sugiere que la formación inicial se enfoque en la sensibilización al arte para que los nuevos docentes estén capacitados para educar la sensibilidad artística en los niños. No se puede esperar que se formen como especialistas dado que el área se conforma por diversas sub-áreas referentes a disciplinas artísticas específicas.</p> <p>El experto no hace referencia a aspectos de la formación docente que puedan calificarse como fortalezas para desarrollar el área de expresión artística.</p> |
| EEA 2 | <p>C.1-----</p> <p>C.2 Los docentes no están preparados para dar la expresión artística en su escuela. No conocen generalmente sobre las sub-áreas... no saben como dar las sub-áreas, qué herramientas utilizar y eso va limitando el desarrollo de la expresión artística.</p> | <p>De acuerdo con su experiencia, la experta manifiesta que los docentes de educación primaria no están preparados para darle tratamiento al área; no tienen el conocimiento ni las competencias para lograrlo.</p> <p>Encuentra que esta debilidad tiene sus raíces</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|--|
| | <p>Se le ha dado mucho énfasis, no solo en la formación docente sino desde que uno inicia en la escuela, a las matemáticas, a estudios sociales... Se le ha dado el enfoque de que esas son áreas muy importantes y fundamentales y se ha dejado la expresión artística como un área que ni se toca muchas veces..., se da solo porque hay que llenar ese espacio. Es una gran debilidad, el concepto que tienen los maestros, de que otros cursos son mucho más importantes que la expresión artística.</p> <p>C.3 “La falta de capacitación provoca que no se llegue a desarrollar el área como tal. Necesitan talleres intensivos, que tengan un seguimiento, que tengan continuidad”.</p> <p>C.4 (sólo para docentes)</p> <p>C.5 Alcances del docente de grado para impartir el área de expresión artística.</p> <p>Es bastante difícil que tengan un alcance... Tienen que improvisar para desarrollar clases algunos ejercicios basados en nada, ... el trabajo no rinde los frutos que va a tener una orientación técnica. Lo que ponen a hacer a los niños es manualidades, no quiere decir que las manualidades no tengan algo de arte, pero no es en sí arte.</p> <p>C.6 Cambios sugeridos al diseño curricular de la formación inicial docente</p> <p>Para los docentes que se están formando es necesario implementar talleres de expresión artística y abordarlos desde allí, porque no hay sensibilización hacia esa área y por lo tanto</p> | <p>en la concepción que se tiene del arte en general en todos los niveles educativos porque se desconoce la importancia del arte para el desarrollo de la niñez, por lo tanto ocupa un lugar accesorio en el currículo.</p> <p>Sugiere que en la formación inicial se aborden talleres de las diversas disciplinas artísticas para que desde la experimentación se logre la sensibilización en los docentes en formación. Asimismo considera necesario sensibilizar a los formadores de formadores para que utilicen una metodología que permita experiencias artísticas y no solo teoría.</p> <p>Resalta la importancia de brindar procesos de actualización a nivel de talleres intensivos que tengan una continuidad y no sean procesos aislados.</p> <p>Esta sugerencia concuerda con lo que los docentes y la directora manifiestan acerca de contar con procesos de capacitación en los cuales haya continuidad.</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|--|
| | <p>no la implementan,... no conocen la importancia que tiene el área. Hay que sensibilizar a los formadores de estos maestros. Que no sea una clase teórica sino práctica, sobre todo la experimentación. Es una de la mejores vías para que el se vaya sensibilizando y vaya conociendo el área.</p> | |
| EC1 | <p>C.1 ----</p> <p>C.2 “Los actuales docentes no podríamos decir que están formados, tienen cierta orientación para desarrollar lo que es el área de expresión artística....</p> <p>C.3 “La formación del docente en servicio no se ha consolidado. No pretendemos formar especialistas en el área, pero si, tener docentes capacitados para el abordaje del área. Hay muchas limitaciones... Es mínima la cantidad de docentes que probablemente están facultados que recibieron una capacitación.</p> <p>Básicamente lo que los maestros tienen es lo que está en el CNB y las ODEC y algunas capacitaciones que se han dado por medio de otros programas del MINEDUC... en DIGECADE están apoyando el trabajo con algunos maestros, pero no es una formación sostenida para todo el universo.</p> <p>C.4 (sólo para docentes)</p> <p>C.5 Alcances del docente de grado para impartir el área de expresión artística.</p> | <p>De acuerdo con el conocimiento que la experta tiene en el diseño curricular vigente para el nivel de educación primaria y al currículo de formación inicial anterior y actual, afirma que los docentes no están formados para desarrollar el área de expresión artística.</p> <p>Refiere que las herramientas con que cuentan los docentes son los documentos curriculares entregados en su momento y que un número reducido de docentes recibió una orientación específica.</p> <p>Respecto a estos materiales los docentes entrevistados exponen en la variable C, que la orientación recibida fue general y teórica. No tuvieron vivencias que los acercaran a experiencias artísticas por lo que no se sienten capacitados para impartir el área.</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|---|--|
| | <p>“Puede decir que está trabajando teatro y tal vez solo estoá poniéndolos a hacer una dramatización... o yo como docente, dentro de la expresión artística me puedo inclinar solo a la música o a las artes plásticas, entonces allí no estoy desarrollando las competencias de las sub-áreas.</p> <p>C.6 Propuesta sugerida al diseño curricular de la formación inicial docente</p> <p>Lo que se necesita es garantizar que realmente en la formación inicial docente se trabaje como tal con los futuros formadores, eso le daría sostenibilidad. Tendríamos que crear a nivel universitario cursos de especialización o carreras intermedias que apoyen ya lo que el docente está aprendiendo. Eso sería un valor agregado para el desarrollo de las sub-áreas entre todo lo que es la expresión artística. Podríamos pensar en diplomados en teatro, artes plásticas, en música pensando realmente en lo elemental que es necesario manejar para la formación de los futuros docentes... No estaríamos formando especialistas porque tampoco se pretende, pero si se podría dar la apertura a que tengan acceso a este tipo de formación para hacer un mejor trabajo.</p> | <p>Propone que se haga una revisión a las prácticas docentes en la formación inicial dado que los mismos formadores de formadores tienen carencias y limitaciones para desarrollar el área.</p> <p>Sugiere tanto para los docentes en servicio como para los docentes que se están formando, la creación de oportunidades para que tengan acceso a procesos de formación más sistemáticos que les brinde la orientación para tratar el área, no con el propósito de formar especialistas sino de brindar lo elemental para desarrollar un mejor trabajo.</p> |
| EC 2 | C.1 ----- | El experto en currículo manifiesta que en la formación inicial docente se ha dado énfasis |

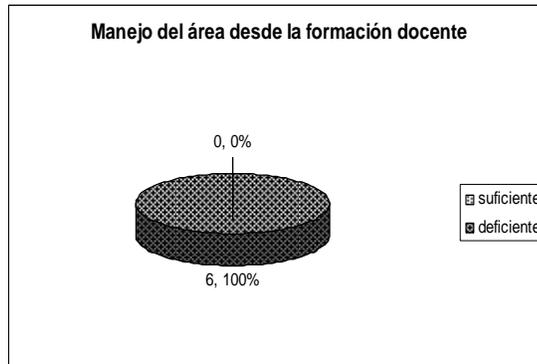
| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|--|
| | <p>C.2 “Cada uno de los maestros, de acuerdo a la formación inicial que han tenido y de acuerdo a las inclinaciones que tengan dentro del arte, pues algunos pueden cantar, pero cantan solo así nada más, sin tener una capacitación muy especial. En la formación inicial se le ha dado énfasis a las matemáticas y al lenguaje. Su formación no es como la de las maestras de párvulos que ven más cantos, teatro y otros aspectos lúdicos”.</p> <p>C.3 “A los maestros se les da la orientación en forma general de todo lo que es el currículo nacional base. Las diferentes áreas, las características que tienen y la organización, fundamentalmente lo que se refiere a las competencias, los indicadores y contenidos. Ahora ya específicamente una formación en el área de expresión artística, no”</p> <p>Es necesario que ellos tengan por lo menos una orientación mínima para desarrollar esas competencias que están establecidas en el área. Se necesita tener talleres específicos para cada una de las áreas. Más que todo deberíamos buscar algunos elementos que faciliten en una forma sencilla y práctica, lo que está contenido en el currículo.</p> <p>C.4 (sólo para docentes)</p> <p>C.5 Alcances del docente de grado para impartir el área de</p> | <p>a las matemáticas y el lenguaje. Esta apreciación concuerda con las referencias de los docentes entrevistados y los expertos en educación artística.</p> <p>Los alcances que los docentes tienen para impartir el área son muy limitados de acuerdo a su formación. Considera que los docentes que tienen alguna inclinación hacia el arte llevarán estos elementos al aula pero sin mayor conocimiento. Lo más factible es que canten, pero los otros elementos de las sub-áreas son tratadas de manera teórica, lo que implica que no están capacitados para desarrollar destrezas y habilidades artísticas.</p> <p>Refiere que las orientaciones que los maestros han recibido acerca del CNB son muy generales, no ha habido una orientación específica para el tratamiento del área de expresión artística. Los docentes concuerdan con el aporte del experto.</p> <p>A su juicio, los docentes necesitan una orientación concretada en talleres específicos que de manera sencilla y práctica les de los elementos mínimos para</p> |

| Código | Frases significativas en la entrevista | Cruce de variables y triangulación de información |
|--------|--|--|
| | <p>expresión artística. Depende de la formación de cada uno.... cantan algunas canciones que les enseñaron en la escuela normal. En cuanto a los otros elementos... ellos van desarrollando contenidos, pero más que todo, son aspectos puramente teóricos porque la práctica es un poquito difícil que la manejen todos.</p> <p>C.6 Propuesta sugerida al diseño curricular de la formación inicial docente En las escuelas normales nosotros consideramos que una de las situaciones que tiene que reforzarse en la formación del docente es el hecho de conocer y poder manejar todo lo que está en el CNB de cada uno de los niveles. En esta etapa que se tiene de revisión de lo que es la formación del docente tendrá que tomarse muy en cuenta estos aspectos y vitalizar estas áreas en la formación inicial. 29/06/2010</p> | <p>desarrollar las competencias del área.</p> <p>Propone que en la formación inicial se hace necesario reforzar el conocimiento del CNB, lo que implica la vitalización del área en estudio.</p> |

Fuente: citas textuales de las entrevistas realizadas a seis docentes y la directora de una escuela primaria del sector oficial a dos expertos en educación artística y dos expertos en currículo, abril 2010)

10. Hallazgos en la variable C

Gráfico No. 12



Entrevistas a seis docentes y la directora de una escuela de educación primaria de la zona 2, ciudad capital de Guatemala, expertos en educación artística y expertos en currículo. 2010

“En la formación docente no se dio una didáctica que orientara al maestro para la aplicación de esta área. Lo que sí nos ayudó a nosotros como maestros fueron las clases que nosotros pudimos recibir en el básico” (D, 2010).

“cuando yo estudié cómo que no nos dieron las herramientas... Dan más que todo teoría.... **Yo siento que uno no es el más indicado, debería haber una especialidad para que los niños puedan desarrollar bien esa creatividad. Uno puede venir y chapuzear como diría uno, pero no se trata de eso**” (D 4º, 2010).

“**En la formación docente todo es matemática, ciencias y lenguaje**, o sea que la educación en Guatemala está centrada a juntar en la cabeza del alumno el mayor número de contenidos que se pueda” (D 6º, 2010).

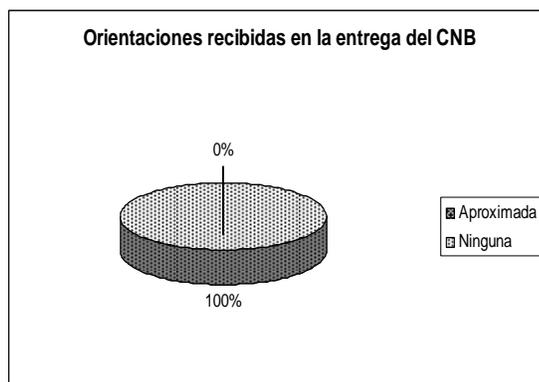
“**La educación del arte y por el arte, no puede ser una competencia de un docente de áreas muy generales como las ciencias duras y los lenguajes...** no están preparados, ni lo están preparando, ni estarán nunca preparados. El docente no fue formado para eso” (EEA1, 2010).

El alcance es muy corto, no es una expresión artística plena, sino es una expresión artística muy fragmentada. El niño no alcanza a aprehender esos esfuerzos ...” (EEA, 2010).

“**Cada uno de los maestros, de acuerdo a la formación inicial que han tenido y de acuerdo a las inclinaciones que tengan dentro del arte, pues algunos pueden cantar, pero cantan solo así nada más, sin tener una capacitación muy especial.** En la formación inicial se le ha dado énfasis a las

matemáticas y al lenguaje. Su formación no es como la de las maestras de párvulos que ven más cantos, teatro y otros aspectos lúdicos” (EC2, 2010).

Gráfico No. 13



Entrevistas a seis docentes y la directora de una escuela de educación primaria de la zona 2, ciudad capital de Guatemala, expertos en educación artística y expertos en currículo. 2010

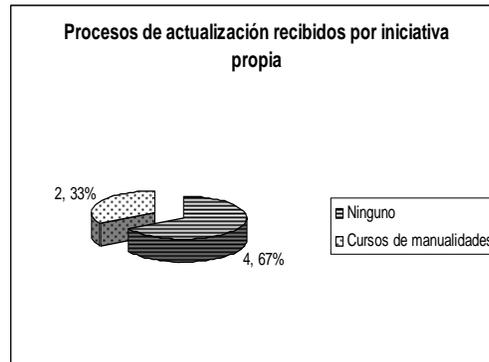
“Todos los maestros tienen el CNB y las ODEC y recibieron una orientación general, no específica para la aplicación del área de expresión artística y no ha habido continuidad de capacitación” (D, 2010).

“No ha habido una capacitación en el área de expresión artística. Las personas que han capacitado sobre el currículo no han profundizado” (D 3º, 2010).

“No ha habido una orientación para dar el área de expresión artística... Esta clase es muy difícil, hay unos temas que uno dice... ¿y esto que? Deberían capacitarnos o darnos una guía, **pero creo que no es cuestión de un taller**” (D 4º, 2010).

“La formación del docente en servicio no se ha consolidado. No pretendemos formar especialistas en el área, pero si, tener docentes capacitados para el abordaje del área. Hay muchas limitaciones...”. (EC1, 2010)

“A los maestros se les da la orientación en forma general de todo lo que es el currículo nacional base... Una formación en el área de expresión artística, no” (EC2, 2010).

Gráfico No. 14

Entrevistas a seis docentes y la directora de una escuela de educación primaria de la zona 2, ciudad capital de Guatemala, expertos en educación artística y expertos en currículo. 2010

“Los maestros buscan por sus medios, consultan en distintos medios para tratar de hacerlo lo mejor posible. Más que todo se guían por el libro para el maestro de Santillana. Con el transcurrir del tiempo van mejorando el conocimiento y la aplicación” (D, 2010).

“No he recibido ninguna capacitación. La verdad es que he buscado porque me gusta actualizarme en todo esto pero no he encontrado, de expresión artística. Me meto a internet y escribo: cómo enseñar tal cosa... y me sale, pues algo allí y allí tomo ideas. Jamás la he recibido para esta clase” (D 2º, 2010).

“He recibido talleres por mi propia cuenta, más que todo de manualidades” (D 3º, 2010).

11. Diseño emergente

Con el acompañamiento del asesor se hizo una revisión del proyecto y se mejoró el planteamiento de los objetivos. Derivado de esta mejora, se hizo necesario definir e incluir la variable referente a la formación docente; en consecuencia, se decidió incluir entre los sujetos de la investigación, a dos expertos en educación artística y dos expertos en currículo que participaron en la construcción del Currículo Nacional Base para el Nivel de Educación Primaria para enriquecer los aportes a la investigación. Se hizo una revisión y reformulación de los instrumentos y se agregó una entrevista semi estructurada dirigida a los expertos mencionados.

En el trabajo de campo se decidió revisar:

- a) un cuaderno de trabajo de cada grado tomado como muestra al azar, para identificar qué temas se abordaron con anterioridad a las observaciones.
- b) el libro del docente de una casa editorial que los docentes usan como guía para el desarrollo del área curricular en estudio,
- c) los planes anuales de trabajo de los docentes.

Estos documentos fueron revisados para recoger información valiosa que enriqueció la investigación con los elementos encontrados.

Capítulo V

A. Discusión y análisis de resultados

Al tener a la vista los resultados obtenidos en cada variable, es posible comprender los temas que emergen para esta discusión. Para ello es importante retomar, en este apartado, el problema objeto de estudio en su contexto: *Alcances del docente de educación primaria en la aplicación del área de expresión artística en la práctica pedagógica con relación a su formación.*

En el Currículo Nacional Base para el Nivel Primario, las áreas curriculares se clasifican en Fundamentales y de Formación. El Área Curricular de Expresión Artística se concibe como un área fundamental. Su aplicación ha sido delegada a los docentes de grado, en función de la poca presencia de docentes especializados en disciplinas artísticas en el sistema educativo, en el sector oficial.

1. Variable A: El área curricular de expresión artística.

Los docentes de educación primaria, a quienes tácitamente se les asignó la responsabilidad de llevar a la práctica educativa el área curricular de expresión artística tienen conocimientos muy limitados desde la concepción del área, su estructura en el CNB y su contribución para el desarrollo de la niñez.

La poca claridad en la definición del área y su estructura en sub-áreas que corresponden a disciplinas artísticas específicas y componentes que definen el enfoque del tratamiento de cada sub-área, incide directamente en la práctica docente en la que se desarrollan temas aislados de diversas disciplinas artísticas, con más inclinaciones a una sub-área en particular. En la práctica educativa, el área de Expresión Artística se aborda como un requisito para cumplir con el programa del área curricular, sin considerar una secuencia lógica

en los temas y en los niveles de dificultad que lleve a los niños al desarrollo de habilidades y destrezas.

Esta forma de tratamiento del área no reúne las condiciones planteadas por Ausubel (1972) para lograr un aprendizaje significativo, dado que carecen de significado lógico y psicológico y por lo tanto no se logra una activación de la disposición para el aprendizaje.

Con relación a la importancia que consideran tiene el arte para el desarrollo de los niños, desde que se continúa con el pensamiento y discurso tradicional respecto a que hay “materias más importantes”, “materias más fuertes” a las que hay que atender, se hace evidente que es un área que sigue al margen del currículo, relegada a un plano secundario dentro de la práctica educativa aún cuando se diga que es importante.

En estas expresiones de los docentes se evidencia el pensamiento de Olher (2003), quien manifiesta que es el desconocimiento de la comunidad educativa respecto de los alcances de la educación artística, lo que minimiza el valor que se le confiere.

Los docentes involucrados en el estudio asumen que el área funciona como un espacio tranquilizador. Prueba de ello es la utilización de los siguientes verbos: *des estresar, relajar a los niños, motivarlos para que se desenvuelvan y se expresen.*

Otros hacen referencia a que es un área que contribuye al desarrollo de habilidades motrices, porque la relacionan básicamente con actividades manuales o actividades de artes plásticas. Otros docentes afirman que la educación artística contribuye al desarrollo de la personalidad y la formación del carácter.

La referencia a la creatividad como aporte del arte es más bien una expresión vaga de los casos estudiados, no es un conocimiento profundo fundamentado en

los aportes de Vigotsky (2004) quien refiere que la imaginación es esencial para dar paso a la actividad creadora, sea esta en términos de creación artística o de otra naturaleza.

Por su carácter lúdico, la educación artística promueve los aspectos enunciados por los docentes que no deben ser desmeritados. Los niños se sienten cómodos con estas experiencias, dado que el juego es el medio natural por el cual el niño aprende. Por tanto, cuando los docentes facilitan una experiencia artística aunque con una visión borrosa, ven la diferencia en la actitud de los niños quienes se sienten más libres en experiencias relacionadas con el arte, que en actividades de otras áreas curriculares en las que los docentes no han logrado transformaciones en su práctica, que conduzcan al desarrollo de un aprendizaje activo.

Lo más relevante expuesto por algunos de los casos estudiados respecto a la importancia de la educación artística, es lo concerniente al manejo de las emociones, la formación del carácter y de la personalidad. En la fundamentación teórica, sostiene que la práctica artística fortalece la inteligencia emocional, su naturaleza permite la activación de las emociones positivas, y el desarrollo de las inteligencias personales; contribuye al conocimiento de sí mismo al buscar y encontrar en su interioridad, formas personales de expresarse. Conduce al conocimiento de otros mediante las relaciones que las acciones artísticas promueven. El estado emocional positivo que las artes provocan, favorece los aprendizajes permanentes porque toda experiencia que pone en juego las emociones, no se olvida.

Acá es relevante hacer mención al pensamiento de Maturana (1928) quien hace un llamado a la reflexión con relación al propósito de la educación, y enfatiza en la importancia de lograr el fortalecimiento emocional que es básico para lograr relaciones armoniosas.

Desde otras áreas curriculares se pueden proveer experiencias que activen las emociones, pero es importante que los docentes tomen conciencia que el arte es un vehículo que facilita este desarrollo, porque el arte nos hace más sensibles, nos hermana. Con la claridad de este alcance tan importante de la educación artística desde la formación inicial, la práctica educativa podría estar más impregnada de experiencias artísticas y, por lo tanto, contribuir con este desarrollo esencial en el ser humano.

Sin embargo, los docentes en servicio, como en algunos casos estudiados, con atisbos de este alcance externado verbalmente, no logran este desarrollo en la práctica pedagógica, lo que se relaciona directamente con su formación docente, que no los capacita para abordar el arte.

Continuando con la exploración acerca de la importancia que los docentes encuentran en la educación artística, ninguno de ellos manifiesta que el arte contribuye al desarrollo cognitivo. Se desconoce que la experiencia artística favorece la activación del hemisferio cerebral derecho, expuesto por Waisbord (2008).

Ningún caso estudiado refiere la incidencia de la educación artística para el fortalecimiento de las inteligencias múltiples, teoría acuñada por Gardner (2005), ni se reconoce como un elemento clave en la educación para la potenciación de la expresión de la creatividad.

Acá se pone de manifiesto el pensamiento positivista que aún permea la práctica de los educadores contemporáneos y prevalece en las aulas estudiadas. De acuerdo con Efland (2004), la concepción de que las artes se vinculan únicamente a la parte afectiva y emocional, desligada de los procesos cognitivos, es parte del legado que el Conductismo, como paradigma rector del aprendizaje bajo el enfoque del Positivismo marcó la práctica educativa.

Por esta razón, bajo este paradigma las artes eran incluidas en los currículos en la categoría afectiva, mientras que las matemáticas, el lenguaje y las ciencias sociales quedan en la categoría cognitiva. Esta concepción minimizó el valor del arte en la educación y aún no se logra sobreponer al papel secundario que se le otorgó. De acuerdo con Palacios (2006), existe un desprestigio social respecto al valor del arte en la escuela que tiene sus causas en aspectos económicos, sociales, históricos.

En el diseño del CNB el Área de Expresión Artística se incluye en la categoría de las Áreas Fundamentales, pero en la práctica educativa dista mucho de esta concepción.

Otro elemento clave que juega la educación artística y que no se hace referencia en las respuestas de los casos en estudio, es el desarrollo y fortalecimiento de la identidad cultural. La ausencia de este conocimiento denota, en parte, la poca asimilación que los docentes han tenido acerca de los fundamentos en los que descansa el CNB, y de los ejes temáticos del currículo, en los que se puntualiza la importancia de la educación para el fortalecimiento de la propia cultura. Es decir, que además del desconocimiento del área curricular en estudio, hay partes generales del currículo que no son del dominio de los docentes en servicio.

2. Variable B. La práctica pedagógica

Los resultados obtenidos en las entrevistas en las tres variables exploradas, convergen con los resultados emanados en las observaciones de la práctica pedagógica, donde se evidencia el grado de conocimiento que tienen los docentes de educación primaria, producto de su formación docente y que se plasma en sus capacidades para el manejo del área en el aula.

La revisión de los cuadernos de trabajo de los niños permitió la identificación de los temas abordados en las clases anteriores a las observaciones. Se encontró que en todos los grados se han trabajado con más frecuencia, contenidos

declarativos de artes plásticas que de otras sub-áreas. Es importante señalar que los contenidos en esta sub-área resultan repetitivos en todos los grados, no se identifica la gradación o el nivel de dificultad para cada grado en cada tema, lo que significa que el conocimiento de esta disciplina es muy limitado aún cuando los docentes consideran que es la sub-área más fácil de aplicar.

De segundo a sexto grado de primaria, los docentes usan como guía el libro para el docente de una casa editora. La revisión de los libros que utilizan, permitió observar que bajo el nombre del área curricular en estudio se incluyen temas dispersos de una y otra sub-área, sin hacer una clara definición de cada disciplina artística; las actividades sugeridas no van encaminadas al desarrollo de habilidades en los niños. La construcción de los contenidos del área en estos libros evidencia el enfoque tradicional referido al desarrollo de contenidos declarativos, de acuerdo con la clasificación de los contenidos que se distinguen en el CNB.

Este hallazgo permite la comprensión de la práctica educativa. Los docentes no conocen el área desde su formación docente, lo que no les da la confianza y seguridad para aplicarla. Están en la búsqueda de recetas que les indique que hacer, se acomodan a las producciones de casas editoras que afirman que sus materiales tienen correspondencia con el CNB. Siguen con prácticas que denotan que se necesita seguir al pie de la letra los programas contenidos en un libro porque no hay cultura de investigación.

En consecuencia, los docentes abordan el área tal como se encuentra desarrollada en el libro. Dictan el contenido, orientan la realización de algún ejercicio en el cuaderno o la ejecución de alguna actividad que desde sus alcances, consideran que tiene relación con el tema tratado. A esta pseudo ejercitación es la que denominan práctica, en la expresión artística. Mientras tanto los elementos del área más desconocidos, los abordan de manera

exclusivamente teórica y se hace alguna práctica en fechas especiales. Las siguientes citas ilustran lo expuesto:

“Todos manejamos, por falta de capacitación, por falta de conocimientos el área de expresión artística, teórico, nada práctico. Se hace práctico para el día de la madre, el día del cariño, el día del padre, el día del niño...” (D 6º, 2010)

“Tratamos de aplicar lo que está en el currículo, pero hay cosas que están allí que realmente uno no las sabe enseñar prácticas... solo se les da los conocimientos. Son cosas que nosotros no dominamos...” (D 4º, 2010)

La forma de abordar el área de expresión artística encontrada en los casos estudiados, dista de la consecución de la finalidad de la educación expuesta por Delors (1996), quien plantea que la misión de la educación, es explorar todas las capacidades del ser humano para que exprese su potencial, fundamentada en los cuatro pilares básicos: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser*.

Los hallazgos en la práctica pedagógica comprueban lo que Eisner (1972) refiere, cuando indica que a consecuencia de que la mayoría de profesores no dispone de la preparación y la técnica para emplear las artes de forma educativa, se encuentran ante el dilema acerca de qué enseñar sobre arte y cómo obtener resultados educativos de lo que introducen. Este desconocimiento lleva a los docentes a desarrollar el programa de arte basados en el calendario al montar una coreografía, una obra de teatro, una presentación musical en un día importante del calendario educativo.

Con esta forma de tratamiento del área, es explícito que no se desarrollan las habilidades perceptivas, cognitivas, creativas, de expresión, afectivas y sociales que implica la realización del arte en el aula y por lo tanto, las competencias enunciadas en el área curricular en estudio.

El área curricular de expresión artística, además de organizarse en sub-áreas que corresponden a disciplinas artísticas específicas, se estructura en tres

componentes esenciales que son: sensopercepción, comunicación-creación y apreciación.

En el componente de sensopercepción se busca la potenciación de las habilidades perceptivas de los niños: percepción visual, auditiva, kinestésica, háptica, lo que implicaría la búsqueda de actividades que lleven a los niños a distinguir, comparar, discriminar, clasificar, elementos de los distintos lenguajes artísticos y no a hablar de ellos.

En el componente de comunicación, se pretende invitar a que el niño exprese sus propias ideas y sentimientos con los lenguajes artísticos y propiciar el espacio para la creatividad, no para realizar de manera rutinaria un ejercicio asignado a todos los estudiantes. Las limitaciones que los casos estudiados demuestran para abordar el área

Con el componente de apreciación se trata de acercar al niño a diversas experiencias artísticas de tal manera que desde las experiencias realizadas en el aula, encuentre un deleite y a partir de allí, se eduque la sensibilidad del niño.

Las actividades realizadas para ejemplificar los temas tratados en las clases observadas, no fueron orientadas al desarrollo de habilidades perceptivas. En los tres casos que se trabajaron elementos de las artes plásticas, aún con la manipulación de ciertos materiales como: plastilina, papeles diversos, materiales para colorear, pasaron a ser una actividad más, para los niños, entretenida y agradable. Con una claridad en el enfoque, estas actividades se prestaban para invitar a los niños a identificar, comparar, contrastar algunos elementos del lenguaje plástico como: texturas, formas, tamaños. En estos casos, la elaboración de un trabajo manual tiene como mayor alcance, el desarrollo de habilidades motoras finas.

En el caso 2 se abordó un tema propicio para el desarrollo de habilidades auditivas: los sonidos naturales y artificiales, sin embargo, la docente usó como

actividad para ejemplificar, la repetición de onomatopeyas. Los niños hicieron exactamente lo que ella solicitó, imitar y repetir sonidos, con lo cual no se encaminó hacia el desarrollo de habilidades auditivas. En este clase habría sido muy conveniente abordar el tema desde el enfoque planteado por Schafer (1994), en su obra, *Hacia una educación sonora*, en el que se traza un desarrollo de la conciencia sonora, la ejercitación de la escucha consciente, y aprovechar el paisaje sonoro para identificar y discriminar en los sonidos circundantes, la fuente productora del sonido, la direccionalidad, la intensidad, altura, duración, etc, de los sonidos escuchados.

En el caso 3 en el que se trató el tema de los movimientos del cuerpo y la comunicación corporal que corresponde a la sub-área de danza, la práctica se limitó a la ejecución de movimientos estereotipados sugeridos por una canción. Esta práctica dista mucho de darle la oportunidad al niño para expresar un mensaje con sus propios movimientos. La música escuchada no favorecía este proceso porque las acciones corporales están sugeridas por la letra de la canción, entonces no hay lugar para la expresión personal.

Otro aspecto concerniente a la forma de tratamiento del área mencionado en las entrevistas es que los docentes consideran que hay temas del área que se pueden relacionar con otras áreas curriculares, más que todo con el área de matemáticas cuando abordan formas, tamaños, conjuntos; con el área de comunicación y lenguaje y el área de medio social y natural cuando realizan dibujos o mapas. La relación entre temas de arte con temas de otras asignaturas, no implica que se esté educando para la sensibilidad o se estén desarrollando habilidades perceptivas, expresivas o de apreciación.

En la exploración del tiempo destinado para la práctica de esta área, los docentes afirmaron que se asignan dos períodos semanales de 35 minutos, lo que fue comprobado en la práctica. En las expresiones que cito textualmente los docentes se refirieron al tiempo, pero se puede establecer una relación directa

con el valor que le confieren al área. Aunque los docentes, inicialmente manifestaron que el área de expresión artística es muy importante, los comentarios vertidos en estas respuestas tienen otra connotación:

“Dos períodos específicos, generalmente son los días viernes para que ellos puedan trabajar. *Hay prioridades, comunicación y lenguaje*”. (D 1º abril, 2010)

“La trabajo los días jueves y viernes, dos períodos de 35 minutos, *cuando ya se sienten cansados. Eso los des estresa*” (D 3º, abril 2010)

“Después de tanta tensión de los días que venimos viendo *las otras materias fuertes*, el viernes es como que relajante”. (D 4º, abril 2010)

“Aquí, dos períodos los días viernes. *En la otra escuela donde trabajé no tenía un horario estipulado para la clase de expresión artística. La daba en cualquier tiempo que tuviera libre*” (D 5º, abril 2010)

En los anteriores comentarios es irrefutable que los docentes no consideran importante el área. La ven como recreativa únicamente, y sigue siendo secundaria con relación a las materias conocidas como más importantes, más fuertes y prioritarias. Sigue siendo descalificada por los docentes, debido a la ignorancia de su valor para el desarrollo de la niñez.

Este resultado concuerda con los hallazgos de Vilchez (2009), quien refiere que la poca valoración hacia la educación musical, una de las disciplinas del área de expresión artística en el Currículo Nacional Base de Guatemala, es visible en el desplazamiento que se hace de este curso hacia las horas finales de la jornada, cuando los niños ya están cansados.

Por otro lado, la mayoría de docentes informan que se asignan dos períodos semanales al tratamiento del área de expresión artística. Esto significa que durante el ciclo lectivo los niños reciben alrededor de 42 horas efectivas dedicadas a alguna actividad artística. Esta cifra está por debajo de lo que EACEA (2009), encontró en su estudio en el que se identifica que los niños españoles que asisten a los niveles preprimario y primario, reciben entre 45 y 55

horas anuales, cantidad de horas superada significativamente en los países miembros de la Unión Europea, quienes dedican entre 50 y 100 horas a cursos referidos al arte.

El contraste de la carga horaria destinada a asignaturas artísticas en los países europeos con relación a Guatemala, denota el grado de importancia que se le otorga al arte en los programas de estudio en los diversos países. Pero la carga horaria no lo es todo; en el sistema educativo en Guatemala la escasa presencia de docentes especialistas en disciplinas artísticas, es un claro indicador de la visión de las autoridades hacia la educación artística.

3. Variable C. La formación docente

La debilidad ostensible de los docentes estudiados respecto al manejo del área de expresión artística, se relaciona directamente con su formación inicial. Los 6 casos estudiados son docentes formados en el currículo tradicional, y tienen por lo menos una década de experiencia docente. Tres casos declaran que recibieron un curso denominado educación estética, curso vigente en el anterior currículo; sin embargo esta experiencia no les proporcionó los elementos necesarios para sensibilizarlos respecto a la importancia del arte en la escuela, y menos aún, habilitarlos para abordar temas de disciplinas artísticas específicas. 3 de los casos estudiados hacen mención que no recibieron algún curso vinculado con la educación artística.

Es importante destacar que este curso fue servido en muchos casos de manera superficial, teórica, con escasa asignación de tiempo, considerado desde la formación docente como un curso secundario, del que se podía prescindir si no había tiempo disponible, por lo que no distinguen fortalezas en la formación inicial para la aplicación del arte en la escuela.

Los docentes están conscientes que su formación inicial se orientó a la didáctica de las matemáticas, lenguaje y ciencias sociales y naturales, lo que les hace

sentirse desarmados para afrontar el desafío de impartir un área tan compleja. La siguiente cita dice al respecto:

“En la formación docente todo es matemática, ciencias y lenguaje, o sea que la educación en Guatemala está centrada a juntar en la cabeza del alumno el mayor número de contenidos que se pueda. (D 6º, 2010)

La tendencia de los docentes de grado a desarrollar con más frecuencia actividades relacionadas con la sub-área de artes plásticas en la práctica educativa, deriva del apoyo que encuentran desde su formación en el ciclo básico.

El sistema educativo en Guatemala se organiza en niveles educativos de la siguiente manera: Nivel preprimario, Nivel primario y Nivel medio. El Nivel primario corresponde a lo que en otros países de la región se conoce como la educación básica, para continuar con el Nivel Medio que se divide en dos ciclos: ciclo básico que se desarrolla en tres años y ciclo diversificado cuya duración varía de dos a cuatro años, según la carrera que el estudiante elija.

En el pensum del ciclo básico en el currículo vigente hasta el año 2008, figuraron los cursos de artes plásticas y formación musical con un tiempo de aplicación de 2 períodos semanales de 35 minutos en los tres años. Es en esta experiencia en la que los docentes encuentran elementos, más que todo, de la sub-área de artes plásticas que van adaptando para su aplicación en el nivel primario. Para los docentes es más fácil buscar la activación de estos aprendizajes adquiridos con anterioridad y argumentan que hay más bibliografía de apoyo, aunque no para el nivel primario. Los elementos de educación musical los catalogan como más complicados y específicos para una especialidad, porque requiere del desarrollo de destrezas que si en algún momento las adquirieron de manera elemental, por la falta de práctica las han perdido.

El hecho de que los docentes en servicio recurran a los aprendizajes obtenidos en el ciclo básico en los cursos mencionados, permite reflexionar acerca de la

necesidad que experimentan en encontrar en el recorrido de su formación, elementos en los cuales apoyarse para compensar las carencias en la formación inicial docente. Asimismo podría revelar cierto nivel de impacto que se logra en estos cursos en el ciclo básico.

Los expertos en educación artística y en currículo, reconocen que la formación inicial para los docentes de educación primaria en Guatemala, no los ha preparado ni los está preparando para abordar el área de expresión artística. En la formación del docente de educación primaria las materias relacionadas con la didáctica se orientan sobre todo al aprendizaje de las matemáticas y el lenguaje demeritando a la educación artística.

Otra debilidad expuesta por los expertos en currículo, que han estado de cerca en los procesos de entrega del CNB de FID, es que no todos los formadores de formadores en esta área curricular, poseen alguna especialidad en educación artística. Son pocos los docentes que imparten esta área curricular que tienen formación en alguna disciplina artística.

Este problema no es exclusivo del área curricular en estudio, se aplica a otras asignaturas, en las que los docentes sirven cursos para los cuales no están formados. Esta debilidad se generaliza en la formación de docentes de la región. Vaillant (2004) leído en Hunt (2009) señala que los “formadores de las instituciones de formación docente en América Latina ... usualmente no cuentan con una preparación especial para sus funciones”. (p. 7)

De acuerdo con Imbernón, (2007), la formación docente “es la preparación académica que ha de dotar de un bagaje sólido en el ámbito cultural, psicopedagógico y personal que ha de capacitar al futuro profesor o profesora para asumir la tarea educativa en toda su complejidad...” (p. 51)

Este concepto expresa un ideal en la formación docente, pero entre el ideal y la realidad en Guatemala, hay una brecha que se hace urgente acortar. A la

carencia de formadores de formadores especializados en las áreas curriculares que sirven, se agrega la urgencia de realizar transformaciones profundas en la metodología, y dejar por un lado las viejas prácticas que no conducen al desarrollo de las competencias básicas en el futuro docente, que lo capaciten para asumir el reto en la educación primaria. Vaillant (2004) leído en Hunt (2009) expresa que “muchos siguen enseñando tal como fueron formados: con dictados, exposiciones magistrales, usando pocos libros y brindando a los futuros docentes escasa experiencia práctica de métodos de enseñanza efectivos”. (p. 7)

Esta afirmación es válida en los casos estudiados que expresaron haber recibido un curso de educación estética, quienes argumentan la deficiencia en experiencias prácticas desde su formación docente que les permitiera una aplicación más efectiva del área. Asimismo aplica para la práctica educativa observada, que evidencia la necesidad de transformación en la metodología utilizada y que se espera se reduzca en la medida en que la Reforma Educativa en Guatemala sea efectiva, tanto en las aulas de las Escuelas Normales como en las aulas de las Escuelas de Educación Primaria.

Al disgregar el concepto de Imbernón (2007), *el bagaje sólido en el ámbito cultural*, supone un conocimiento profundo de la realidad cultural de nuestro país, que en el tema que ocupa este estudio, remitiría al docente a una toma de conciencia del papel del arte en el fortalecimiento de la identidad cultural y por lo tanto el desarrollo de las habilidades básicas para educar para la sensibilidad. *Asumir la tarea educativa en toda su complejidad*, presupone de una formación docente integral que prepare a los docentes en formación, para afrontar los desafíos que supone la educación en el siglo XXI y cumplir con los propósitos de la educación, entre ellos, potenciar las capacidades del ser humano y permitirle el acceso a todo tipo de conocimientos.

De acuerdo con los expertos en educación artística, la educación por el arte no es competencia del docente de grado. Para potenciar las capacidades expresivas y creativas de los niños, se requiere de la presencia de especialistas en las diversas disciplinas artísticas. Los alcances del docente de grado son limitados porque no tienen una formación amplia y sólida que les dé las bases para partir; en la práctica tienen que improvisar para realizar algún ejercicio que desde su entendimiento se acerque a las artes.

En la formación inicial la educación artística se puede orientar desde un enfoque que incluya un alto componente de sensibilización, mediante talleres intensivos abordados desde la experimentación, desde metodologías activas y se eduque para la sensibilidad del niño, para apreciar el arte, no para desarrollar determinada disciplina artística.

Los especialistas en currículo concuerdan que no se pretende la formación de especialistas, pero se reconoce la importancia que desde la formación inicial, las sub-áreas sean fortalecidas a través de la creación de oportunidades que permitan un aprendizaje específico para las diversas disciplinas artísticas, que les brinde los elementos básicos para un desempeño más efectivo en el aula.

Aún cuando en la formación inicial se vitalice el área como proponen los expertos en currículo, que los lleve a una sensibilización respecto al arte, es poco factible que egresen capacitados para lograr el desarrollo de competencias referidas a las artes. Los docentes formados con una sensibilización a las artes, en la práctica educativa podrán llevar a los niños a cantar pero sin criterios estéticos, preparar una dramatización, hacer manualidades, pero esto no significa que estén desarrollando las habilidades o competencias que el área plantea desde su diseño.

Con el entendimiento que la formación docente no puede estar únicamente referida a la formación inicial. En esta variable se exploraron procesos de

actualización que los docentes han recibido mediante la rectoría del MINEDUC producto de la vigencia del CNB y capacitaciones recibidas por interés personal.

Como puntualiza Lella (1999), el futuro docente ha asimilado modelos desde su recorrido por los diversos niveles educativos y la formación inicial, no es suficiente para asumir los desafíos que el nuevo profesor encuentra en el aula, en la práctica cotidiana. Con este entendimiento hace referencia a la formación docente continua que la define como “la que se lleva a cabo en servicio a lo largo de toda la carrera, de toda la práctica docente...” (Lella, 1999, p.)

Los casos en estudio exponen que las orientaciones recibidas en el proceso de entrega del CNB, fueron muy generales. La metodología utilizada por los facilitadores denotó poco dominio de los temas, y se limitó a exposiciones y lecturas que no permitieron la oportunidad de la construcción de conocimientos a partir de vivencias y prácticas. Las capacitaciones no han sido sistemáticas, y dentro de estos procesos no se recibió una orientación específica para el abordaje del área de expresión artística.

Estas expresiones evidencian que la estrategia de capacitación utilizada por el MINEDUC en Guatemala y en otros países de Latinoamérica para dar a conocer los planes o programas de estudio, no es efectiva. Asimismo El énfasis en las áreas curriculares de matemáticas y lenguaje desde el MINEDUC continua marcando la valoración que tienen estas áreas sobre las artes, con lo cual se comprueba que “la concepción del papel del arte en la educación determina el tipo de currículo que se planifica, el tipo de maestros que se contrata, o el tipo de educación que se imparte a los profesores” (Eisner, 1972, p. 7)

Por otro lado, se encontró que los docentes no han recibido capacitaciones en el tema de la educación artística por interés personal. Generalmente recurren a fuentes bibliográficas y búsquedas en internet. Algunos casos valoran las experiencias adquiridas en su desempeño docente en el sector privado, en donde consideran que adquirieron herramientas que apoyan su trabajo docente

actual, y se les brindó oportunidad para acceder a capacitaciones en temas específicos de otras áreas curriculares. Asimismo, refieren las limitaciones económicas y de disponibilidad de tiempo para recurrir a procesos de capacitación en el área en estudio. Esto nos lleva a reflexionar acerca de dos aspectos importantes:

- 1) El rol del docente como investigador es débil
- 2), Los ingresos económicos de los docentes limitan las posibilidades de acceder, por sus propios medios, a recursos que enriquezcan su formación.

Sin embargo, es preciso estar consciente que aún cuando el docente investigue o reciba algún proceso de capacitación respecto al área en estudio, lo más que podrá alcanzar es una aproximación al arte en alguna de sus expresiones, no una formación que lo habilite para el trabajo de la educación artística.

Para paliar las deficiencias en la formación de los docentes de educación primaria en servicio, en el tema de la educación por el arte, y ante la ausencia de docentes especialistas en las escuelas del nivel primario del sector oficial, los expertos sugieren dos estrategias:

- 1) Formulación de procesos de capacitación específicos entregados en una secuencia que comprenda talleres que orienten la aplicación de elementos básicos para lograr en alguna medida educar la sensibilidad por el arte.
- 2) Diseño de diplomados en las diversas disciplinas artísticas que puedan ser servidos desde las universidades y que pueden ser dirigidos tanto a los docentes en servicio, a los formadores de formadores y a los docentes en formación.

Para los expertos en currículo la primera estrategia puede ser una medida de intervención inmediata, mientras que la segunda requiere de un proceso más

elaborado y sostenido. Ambos procesos requieren de una inversión significativa del MINEDUC.

Las estrategias citadas, tal como se expuso, son medidas paliativas pero no llegan a tocar el problema de fondo. Con ello no es posible alcanzar una educación artística de calidad, es decir, una educación artística plena que permita en la niñez el desarrollo de sus capacidades cognitivas, afectivas y sociales. Para ello se hace urgente la incorporación de docentes especializados en arte en las escuelas del nivel primario, quienes han sido formados para asumir desde su especialidad esta tarea tan importante.

El área en sí es compleja y multidisciplinaria, y es poco factible que una persona con la especialidad en educación musical, pueda abordar las sub-áreas de danza, teatro, artes plásticas y artes audiovisuales, o un docente formado en la especialidad de artes plásticas aborde con propiedad las disciplinas escénicas.

Los resultados obtenidos en los casos estudiados, y expuestos en este capítulo, se pueden generalizar a los docentes de educación primaria en servicio, que se desempeñan en contextos similares, pues han sido formados en el mismo sistema en las Escuelas Normales de Educación Primaria, y absorbieron los mismos conceptos respecto al valor que los docentes otorgan a las materias o áreas curriculares, desde su inserción en el sistema educativo y tuvieron las mismas opciones de metodología para conocer el CNB en los procesos de entrega técnica del mismo.

Se cierra el análisis y discusión de los resultados con la pregunta que hace Parra (1975) respecto a quiénes deben servir la educación artística “¿En qué medida puede dirigir la tarea docente el profesor primario o, por el contrario, debe aquella recaer en un artista profesional?” (1975, p. 96).

4. Conclusiones

Esta investigación tuvo como fin indagar los alcances del docente de educación primaria, en la aplicación del área de expresión artística en la práctica pedagógica, con relación a su formación, mediante el estudio de seis (6) casos.

Los resultados obtenidos del cruce de las variables y la triangulación de la información recogida a través de las entrevistas y observaciones aplicadas a los casos estudiados, así como la entrevista realizada a la directora del centro educativo, a dos expertos en educación artística y a dos expertos en currículo, dieron lugar a la identificación de las tendencias que aportaron los elementos y argumentos necesarios para la discusión y análisis de los resultados.

Todo el procedimiento realizado permitió alcanzar los objetivos de este estudio y encontraron las respuestas a las preguntas de investigación:

¿Cómo abordan los docentes de primaria el área de expresión artística contenida en el Currículo Nacional Base?

¿Qué tipo de contenidos del área de expresión artística desarrollan los docentes de educación primaria en el aula?

- a. Los docentes de educación primaria tienen un conocimiento muy difuso del área de expresión artística. Este desconocimiento los lleva a un manejo teórico de los temas como una forma de cumplir con el programa. Se desarrollan contenidos declarativos asilados, repetitivos de un grado a otro, sin observar una congruencia, secuencia lógica y grado de dificultad que lleve a los estudiantes de un proceso más fácil a uno más complejo, tanto en el mismo grado como de un grado a

otro. En consecuencia no se promueve el aprendizaje significativo.

La falta de conocimiento respecto al enfoque de cada componente, limita las posibilidades de los docentes de visualizar el tipo de habilidades que se pueden desarrollar desde cada sub-área.

El conocimiento que los docentes tienen respecto a la importancia de la educación artística para el desarrollo de la niñez, se orienta básicamente al aspecto lúdico, concepción que la relega a un área de entretenimiento, y que la sitúa en una posición secundaria respecto de las áreas curriculares consideradas más importantes. Se hace referencia al desarrollo de la creatividad como un aporte del arte, pero es un conocimiento superfluo, sin una fundamentación sólida que le dé soporte.

- b. El tipo de contenidos del área de expresión artística que los docentes de educación primaria tratan con mayor frecuencia en las aulas, son contenidos declarativos de la sub-área de artes plásticas, que los relacionan con la elaboración de trabajos manuales; esta tendencia se vincula con los conocimientos previos y el apoyo que los docentes encuentran en la formación recibida en ésta disciplina artística, durante su recorrido por el ciclo básico.

En la práctica educativa los docentes abordan de forma menos frecuente, temas de las otras sub-áreas que conforman el programa del área curricular de expresión artística, que desde su formación son totalmente desconocidos. No se practica una metodología que propicie el desarrollo de habilidades

cognitivas, expresivas, creativas, afectivas o sociales que promuevan un aprendizaje significativo.

Las actividades de aprendizaje que se practican en el aula para la sub-área de artes plásticas, con la que se sienten más identificados los docentes, no se orientan al desarrollo de habilidades perceptivas visuales y kinestésicas, que corresponden al abordaje de esta sub-área desde el componente de senso-percepción. La metodología aplicada no invita a la niñez a la expresión individual de pensamientos e ideas o a la apreciación de sus trabajos, lo que denota el desconocimiento del enfoque de los componentes de comunicación y apreciación. Se desarrollan más bien como actividades manuales agradables.

- c. La formación inicial de los docentes de educación primaria, no los capacita para abordar la educación por el arte. La presencia de un curso relacionado con la educación estética en el pensum de estudios de esta carrera, no es suficiente para desarrollar en los docentes generales, competencias muy puntuales y específicas para abordar las disciplinas artísticas. En la práctica educativa, las nociones recibidas en un curso durante su formación se reducen a acciones aisladas, inconsistentes, superficiales, teóricas, al desarrollo de contenidos declarativos que no se vinculan con experiencias que promuevan un aprendizaje significativo.

Los procesos de actualización recibidos por los docentes de educación primaria para poner en marcha el Currículo Nacional Base en el aula, no han satisfecho la necesidad de orientaciones específicas para el manejo del área curricular de expresión artística. Con las capacitaciones delimitadas para el tratamiento de otras áreas curriculares, los docentes siguen

asimilando el mensaje que hay asignaturas más importantes y prioritarias que tratar en el aula. La vigencia del CNB y la carencia de orientaciones mínimas, deja a los docentes en la posición de abordar el área como un requisito y asumir la tarea como una sobrecarga a la labor que ya ejercen.

5. Recomendaciones:

Con base en el análisis y discusión de los resultados y de las conclusiones a las que se ha llegado en esta investigación, se presentan las siguientes recomendaciones:

Al Ministerio de Educación:

- a. Revisar el diseño del Currículo de Formación Inicial Docente, y vitalizar el tratamiento del arte desde la inclusión de un alto componente estetista, no la formación en determinada disciplina artística, que brinde a los docentes en formación, los elementos mínimos para educar la sensibilidad de niños y niñas. Analizar la factibilidad de orientar con mayor énfasis la didáctica en las artes plásticas, que se puede asumir con más factibilidad por la formación en el ciclo básico y por las características de la disciplina en sí.
- b. Diseñar procesos de actualización sistemáticos dirigidos a los docentes en servicio, servidos por especialistas de las diversas disciplinas artísticas que contengan los elementos básicos para aproximar a la niñez a la experiencia artística; estos procesos deben complementarse con recursos didácticos que faciliten la práctica educativa.

- c. Diseñar un proceso de acompañamiento pedagógico a los docentes en servicio, que favorezca el afianzamiento de sus aprendizajes y realmente sus conocimientos para que se logre, en la práctica educativa, una sensibilización por el arte.
- d. Diseñar una estrategia de creación de nuevos puestos de educación estética, en fases, para las escuelas del nivel primario, que permita la contratación de docentes especialistas en educación musical, con la tendencia a una creciente cobertura año con año.
- e. Crear un Acuerdo Ministerial que brinde los lineamientos para la creación de nuevos puestos de educación estética que modifique la modalidad de itinerancia vigente a la fecha y que es un factor desgastante para el desempeño del maestro de música.
- f. Viabilizar la contratación de artistas egresados de las Escuelas de Arte del Ministerio de Cultura mediante la creación de un Acuerdo Ministerial que permita la incorporación de los profesionales que egresan de las citadas escuelas, con el título de bachiller especializado en arte, título que ha limitado su asimilación en el Ministerio de Educación, por no contar con título docente.
- g. Crear la Dirección de Educación Artística con las coordinaciones necesarias para velar por: la formación de docentes especializados en diversas disciplinas artísticas, la ampliación de cobertura cada año, los procesos de actualización de los docentes en servicio, tanto de docentes especialistas como docentes de primaria, la elaboración de recursos pedagógicos pertinentes, la investigación

y la difusión de la educación por el arte, y con ello lograr un verdadero desarrollo integral en la niñez guatemalteca.

- h. Hacer un estudio de los libros de apoyo al trabajo docente para la práctica del CNB que ofrecen las diversas casas editoriales para revisar las propuestas de abordaje del área de expresión artística e identificar las secuencias de aprendizaje, la metodología que plantean y definir si están encaminadas al desarrollo de habilidades, o repiten el enfoque tradicional en el que tienen preponderancia los contenidos memorísticos.

A otros investigadores interesados en el campo de la educación artística:

- a. Investigar la práctica educativa de los docentes de educación primaria que prestan sus servicios en las Escuelas Tipo Federación, quienes en el año 2006 participaron en un proyecto piloto consistente en un proceso de capacitación en educación artística que contó con la dotación de documentos de apoyo, para evaluar el impacto del proceso de capacitación en la práctica de los docentes de educación primaria y su incidencia en la práctica actual.
- b. Investigar la práctica educativa actual de los docentes que sirven el área de expresión artística en las Escuelas Normales de Educación Primaria, para determinar la aplicación de nuevos enfoques metodológicos.

6. Referencias bibliográficas:

- Auh, M. (2005). *¿Hacer una diferencia en la enseñanza del bachillerato? Una experiencia personal enseñando música*. Trabajo presentado en Australian society for music education: XV national conference proceedings, 2005, Australia.
- Ávalos, B. (2002). Docentes para el siglo XXI. Formación docente: reflexiones, debates, desafíos e innovaciones. *Perspectivas*, 3. Septiembre 2002
- Baldizón, N. (1979). *Anuario de labores 1977, Dirección de Educación de Educación Estética*.
- Boggino, N. (2007). *El constructivismo en el aula*. Argentina: HomoSapiens Ediciones.
- Comisión Paritaria de Reforma Educativa. (1988). *Diseño de Reforma Educativa*. Guatemala: Imprenta Rodríguez
- Canales, T. (2002). *Formato APA*. Quinta edición. (Sin más datos)
- Coloque, G. (2005). *Etnografía educativa y matemática en Caracolito*. La Paz PINESIB
- Delors, J. (1995). *La educación encierra un tesoro*. Santillana Ediciones UNESCO
- Díaz, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Madrid: McGrawHill
- Efland, A. (2004). *Arte y cognición*. Barcelona: Ediciones OCTAEDRO S.L.
- Eisner, E. (1972). *Educación la visión artística*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

- Flores, R. D. (2004). *Análisis práctico-didáctico de la metodología utilizada por maestros de educación musical en escuelas primarias de la ciudad de Guatemala*. Guatemala Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
- Gardner, H. (2005). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gimeno, S. y Pérez A. (1988) *Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata
- González C. (2007). *Historia de la Educación en Guatemala*. Guatemala: Editorial Universitaria
- Hunt, B. (2009). *Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Chile: Editorial San Marino
- Hernández, F. (1995). *Introducción al proceso de investigación en educación*.
- Imbernón, F. (2007). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado hacia una nueva cultura profesional*. Editorial Graó.
- Jiménez L. et.al. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid: Anzos, S.L.
- Lara, et. al. (2000) *Reconceptualización del área curricular apreciación, comunicación y creación artística*. Guatemala: Ministerio de Educación
- León, C. (2004). *Educación artística y desarrollo del pensamiento creativo*. Colombia: Fondo rotatorio de policía.
- Madrazo, C. (2002). *Desarrollo de inteligencias a través del arte*. México: Impresto S.A.
- Maturana, H. (2007). *Emociones y lenguaje en educación política*. Chile:

Comunicaciones Noreste Ltda.

Maturana, H. (2007). *Transformación en la convivencia*. Chile: Comunicaciones Noreste Ltda.

Ministerio de Educación (2007). *Currículum Nacional Base, Nivel Primario*. Guatemala: Tipografía Nacional.

Ministerio de Finanzas Públicas (2009). *Guatenóminas*. Sin más datos.

Monzón, S. (2000). *Introducción al proceso de la investigación científica*. Guatemala: Editorial Oscar de León Palacios

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO.

Mosterin, J. (s.f) *Popper y el mundo de la cultura*. Sin más datos.

Murillo, J. (2006). *Modelos innovadores en la formación inicial docente*. Santiago de Chile: UNESCO

Palacios, L. (2006). *El valor del arte en el proceso educativo*. Reencuentro, agosto, número 46. México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco

Palacios, L. (2005). *Arte: asignatura pendiente. Un acercamiento a la educación artística en primaria*. México: UACM.

Parra, J. et.al (1975). *Enciclopedia técnica de la educación V. Educación física, artística y tiempo libre, el material didáctico*. Madrid: Santillana

OEI. (2009). *Programa de Educación Artística, Cultura y Ciudadanía. La educación que queremos para la Generación de los Bicentenarios*. Trabajo presentado en la XIX Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación. Abril, Lisboa

Smeke, S. (2006). *Alcanzando la inteligencia emocional*. México Ediciones Ruiz

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: ediciones Morata

- UNESCO (2005). *Educación para todos, el imperativo de la calidad*. Francia
- UNESCO (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística: Construir capacidades para el siglo XXI*. Trabajo presentado en la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística, Marzo, Lisboa.
- Valles, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.
- Waisbord G. (2008). *El poder de la música en el aprendizaje*. México: editorial Trillas.
- Viñao, A. (2006). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Madrid: Ediciones Morata
- Vigotsky, L. (2004). *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y educación.
- Welch, G y Howard, D. (2005). Un proyecto de investigación acción innovador usando una nueva tecnología de respuesta vocal en tiempo real en el aula de canto. *Revista Eufonía*, 7, 56-71.

Webgrafía

- Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural. EACEA (2009, diciembre). *Educación artística y cultural en la escuela europea*. Eurydice. Extraído el 19 de marzo de 2010 desde <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article5988>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1989). Convención sobre los derechos del niño. P.44. Extraído el 25 de mayo desde <http://www.unicef.org/argentina/spanish/7.->

Convencionsobrelosderechos.pdf

Declaración universal de derechos humanos (1948) p.5. Extraído el 25 de mayo de 2010 desde <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/0013.pdf>

Díaz, M. (2004). La música en la educación primaria y en las escuelas de música: la necesaria coordinación. *Revista electrónica complutense de investigación en educación musical*, 1, 1-14. Extraído el 20 de marzo de 2010 desde <http://www.ucm.es/info/reciem/v1n2.pdf>

Galicia, L. et.al. (s.f.). El papel de las educadoras en el desarrollo del vocabulario receptivo de escolares a través de actividades musicales. *Revista Iberoamericana de Educación*. s.p. Extraído el 20 de marzo de 2010 desde <http://www.rieoei.org/deloslectores/1284Galicia.pdf>

Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. *I seminario taller sobre perfil docente y estrategias de formación*. Extraído el 20 de mayo de 2010 desde <http://www.oei.es/cayetano.htm>
Docente.mht

Magni, R. (s.f.) El Rol docente en el tercer milenio. *EDUCAR.ORG*, s.p.
Extraído el 12 de diciembre de 2009 desde
<http://www.educar.org/articulos/roldocente.asp>

Marqués, P. (2000). *Los docentes, funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Extraído el 12 de diciembre de 2009 desde
<http://peremarques.pangea.org/docentes.htm>.

Martínez, M. (s.f.). Panorámica de la educación artística en el nivel primaria.

Extraído el 17 de diciembre de 2009 desde

http://educar.jalisco.gob.mx/15/15Mar_ez.html

Ministerio de Educación. (2010) *Anuario Estadístico 2008*

Extraído el 20 de octubre de 2010 desde

<http://www.mineduc.gob.gt/estadistica/2008/data/Resultado.htm?Nivel=43&Depto=00&Pob=0&Inf=6&Sector=0&Desgloce=0&Submit=Mostrar+cuadro>

Ministerio de Educación, República de Colombia, (s.f). *Revolución educativa Colombia aprende*. Extraído el 15 de septiembre de 2010 desde

<http://menweb.mineducacion.gov.co/lineamientos/preescolar/desarrollo.asp?id=17>

Miranda, V. (2007). El pensamiento creativo en escolares de 5º año básico

pertenecientes a establecimientos municipalizados con jornada escolar completa. *Cuadernos de neuropsicología, vol. 1, s.p.*

Extraído el 28 de marzo de 2010 desde <http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?pid=S0718>

[41232007000300016&script=sci_arttext&lng=es](http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?pid=S071841232007000300016&script=sci_arttext&lng=es)

Ohler, J. (2000). Arte: la cuarta competencia básica en esta era digital.

Education Leadership. s.p. Extraído el 20 de abril de 2010 desde

<http://www.eduteka.org/profeinvitad.php3?ProfInvID=0016>

Ramírez, J. y Erber C. (2003). La práctica de la educación comunicativa con

niños discapacitados visuales a través del teatro. *Estudios*

pedagógicos, 29, s.p. Extraído el 28 de marzo de 2010 desde

<http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718->

[07052003000100005&script=sci_arttext&lng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052003000100005&script=sci_arttext&lng=es)

Ramírez, M. (2008). Educación artística en el segundo ciclo de educación general básica. *Revista Iberoamericana de educación*, No. 46. 1-13.

Extraído el 28 de marzo de 2010 desde

<http://www.rieoei.org/expe/2097Ramirez.pdf>

Valdés, V. (s.f.). *Experiencia de investigación educativa: desarrollo de la*

inteligencia a través del arte. Datos no publicados. Extraído el 18 de marzo de 2010, desde

<http://www.escuelasenred.com.mx/resources/anteriores/Experiencia%20de%20Investigacion%20Educativa.pdf>

Obras consultadas:

Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística*. Madrid:

OCTAEDRO/EUB.

Aharonián, C. (2000) *Conversaciones sobre música, cultura e identidad*.

Montevideo: ediciones Tacubé

Ahoronián, C. (2004). *Educación, arte, música*. Montevideo: Ediciones Tacubé

Alsina, P. (2009). *El aprendizaje creativo*. España: Editorial GRAÓ, de IRIF.

S.L.

De la Calle. P. (2006). *Gusto belleza y arte. Doce ensayos de historia de la*

estética y teoría de las artes. Madrid: Ediciones Universidad Salamanca.

Díaz, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*: Mc

Graw Hill

Carrasco, J. (2004). *Una didáctica para hoy, como enseñar mejor*. Madrid:

Ediciones Rialp S.A.

- Gardner, H. (1999). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós Educador.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairos
- Menéndez, L. (2006). *La educación en Guatemala -1954-2004- Enfoque Histórico Estadístico*. Guatemala: editorial universitaria.
- Ontoria, A. et. al. (2006). *Mapas conceptuales*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones
- Pérez, O. (2005). *Principios de estética y educación artística*. República Dominicana: Editorial Sophiahte.
- Read, H. (1996). *Educación por el arte*: Paidós Educador.
- Swanwick, K. (1991). *Música, Pensamiento y Educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Universidad de San Carlos. (2009). *Metodología cualitativa*. Guatemala: Centro Didáctico de la División de Desarrollo Académico.
- Universidad Rafael Landívar (2006). *Historia de la educación en Guatemala*. Guatemala: Editorial SERVIPRENSA
- Velásquez, M. (2009). *Pedagogía y formación docente*. San José, Costa Rica: CECC/SICA

Webgrafía consultada:

Gutierrez, G. (2002). La búsqueda de la calidad y de la equidad en los sistemas educativos en la región latinoamericana, Umbral, 9, mayo 2002.

Extraído el 30 de mayo desde <http://eib.sep.gob.mx/files/gonzalo.pdf>

Ley de dignificación y catalogación.(sf). Extraído el 24 de noviembre de 2009,

desde http://www.oei.es/docentes/info_pais/ley_dignificacion_catalogacion_magisterio_guatemala.pdf

Romero, J. (2007). *La importancia de la educación artística en la escuela*

primaria. Extraído el 12 de diciembre de 2009 desde <http://www.oem.com.mx/elsudcaliforniano/notas/n335740.htm>.

Ros, N. (s.f.). *El lenguaje artístico, la educación y la creación*. Revista

Iberoamericana de Educación. Extraído el 12 de diciembre de 2009 desde <http://www.rieoei.org/deloslectores/677Ros107.PDF>

Apéndices y anexos

- 1. Acrónimos**
- 2. Glosario**
- 3. Marco legal**
- 4. Marco referencial**
- 5. Instrumentos aplicados**

1. Acrónimos

CNB: Currículo Nacional Base

CNB-FID: Currículo Nacional Base de Formación Inicial Docente

DIGECADE: Dirección General de Gestión de Calidad Educativa

DIGEDUCA: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa

EACEA: Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo Audiovisual y Cultural.

EPT: Educación Para Todos

MINEDUC: Ministerio de Educación

ODEC: Orientaciones para el desarrollo curricular

OEI: Organización de Estados Iberoamericanos

SIMAC: Sistema de Mejoramiento de los Recursos Humanos

TVIP: Test de Vocabulario en Imágenes Peabody

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

2. Glosario

| Término | Definición |
|------------------|---|
| Autoconocimiento | Es el proceso reflexivo (y su resultado) por el cual la persona adquiere noción de su yo y de sus propias cualidades y características. Está basado en aprender a conocernos y a querernos a nosotros mismos. |
| Autoconcepto | Es una configuración organizada de las percepciones del sí- mismo, admisible para la conciencia. |
| Autorrespeto | Es la virtud por medio de la cual el individuo se esfuerza por hacerse valer, por merecer el sentido y el valor de su acción, y en suma, por ponerse en su sitio. |
| Competencia | Es la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para |

| Término | Definición |
|---------------------------------|---|
| | afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos. |
| Constructivismo | Concepción del aprendizaje que postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante que claramente rebasa a través de su labor constructiva, lo que le ofrece el entorno. |
| Disposición para el aprendizaje | En la teoría de Ausubel se refiere al componente motivacional, emocional, actitudinal que está presente en todo aprendizaje. |
| Estructura cognitiva | Dentro de la concepción de Ausubel, se la define como construcciones hipotéticas, es decir, entidades supuestamente hipotéticas que tanto deben explicar la unidad, cierre y homogeneidad individual, como las semejanzas y coincidencias de determinados modos de comportamiento. |
| Emociones | Desde el punto de vista biológico... son disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos. |
| Escalafón | Es un derecho magisterial consignado en la Ley de Dignificación y Catalogación del Magisterio Nacional, publicada mediante el Decreto Número 1485 que en el Capítulo I, artículos 2º, y 4º especifica que el docente en servicio que ingresa al sistema del Ministerio de Educación recibe un aumento salarial del 25% a cada cuatro años de servicio. Se inicia en la clase A con el sueldo básico y finaliza en la clase F. |
| Estrategias didácticas | Son todos aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos. Son todos los actos favorecedores del aprendizaje. |
| Inteligencia emocional | Habilidad para reconocer las emociones propias y las de los demás, así como la capacidad de automotivación. |
| Inteligencia espacial | Se refiere a la habilidad para ubicar y ubicarse correctamente en el espacio, para imaginar como se verá un diseño concretado en la realidad. |
| Inteligencia interpersonal | Es la aptitud para relacionarse adecuadamente y comunicarse asertivamente con los demás. |
| Inteligencia intrapersonal | Es la aptitud de introspección. La capacidad para conocerse uno mismo y sus propios procesos, para entender sus emociones y sus propias motivaciones. |
| Inteligencia kinestésica | También llamada física o corporal. Es la capacidad de coordinación muscular fina y gruesa de las distintas partes del cuerpo. |
| Inteligencia lógico-matemática | Es el talento para llevar a cabo procesos lógicos y abstractos, concretos y numéricos. |
| Inteligencia musical | Llamada también auditiva. Se refiere al talento y a la facilidad para la música, los instrumentos musicales, los idiomas. |

| Término | Definición |
|---------------------------------|---|
| Inteligencia verbal-lingüística | Es la aptitud y la facilidad para la expresión oral y escrita. |
| Motivación | Propensión, predisposición individual, disposición interna para realizar algo que se incrementa mediante la satisfacción de la necesidad de logro. |
| Posmodernidad | Era posterior a la modernidad con una definición discutible, e inacabada caracterizada por el reconocimiento de la coexistencia y diferencias de culturas, la pluralidad que denota la multiplicidad de racionalidades es decir de muchas maneras de ver y vivir el mundo, el relativismo, la comunicación masiva que rompe todas las fronteras, vacío de ideologías. |
| Significatividad lógica | Coherencia en la estructura interna del material, secuencia lógica en los procesos y consecuencia en las relaciones entre sus elementos componentes |
| Significatividad psicológica | Contenidos comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el sujeto que aprende |

3. Marco legal

La obligación que el estado tiene con relación a la implementación del arte en las escuelas del nivel primario se fundamenta en las siguientes leyes.

3.1. Constitución Política de la República de Guatemala

Artículo 72.

Fines de la educación. La educación tiene como fin principal el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal.

3.2. Ley de Educación Nacional

Capítulo I. Garantías personales de Educación Derechos y Obligaciones.

- a) facilitar la estimulación creadora...artística...recreativa
- b) Promover e intensificar la educación...estética en todas sus manifestaciones.

Capítulo II. Fines de la educación

- j) desarrollar en el educando, aptitudes y actitudes que favorezcan actividades de carácter estético entre otras.

3.3. Cartas, declaraciones y convenios internacionales

3.3.1. Declaración Universal de Derechos Humanos

Artículo 22

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a (...) la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 27

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

3.3.2. Convención sobre los Derechos del Niño

Artículo 29

1. Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades.

Artículo 31

2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.

3.4. Acuerdo Gubernativo No. 225-2008

Artículo 7. “La Dirección General de Gestión de Calidad Educativa... es la dependencia del Ministerio de Educación responsable de velar por la

implementación del currículo nacional base, en cada uno de los niveles educativos del subsistema”.

Funciones:

f) “Impulsar la ejecución relacionada con la educación para la expresión artística...”

4. Instrumentos aplicados

5.1 Guía de entrevista dirigida al director (a) de una escuela de educación primaria del sector oficial

Objetivo: Recabar información que permita la identificación del modo de aplicación del área de expresión artística por parte de los docentes de educación primaria con relación a su formación profesional para identificar sus alcances y efectividad en el área.

1. Conocimiento del área: descripción, estructura, contribución al desarrollo de la niñez.
2. Elementos del área de expresión artística que aplican los docentes con mayor frecuencia
3. Elementos del área de expresión artística que se les facilita aplicar
4. Maneras utilizadas para abordar las distintas subáreas
5. Actividades de aprendizaje que se realizan para dar tratamiento al área.
6. Carga horaria destinada a la aplicación del área curricular durante la semana.
7. Fortalezas en la formación profesional del docente de educación primaria que le facilitan la aplicación del área de expresión artística.
8. Debilidades en la formación profesional del docente de educación primaria que le limitan la aplicación del área de expresión artística.

5.2. Guía de entrevista dirigida a docentes de educación primaria de una escuela del sector oficial

Objetivo: Recabar información que permita la identificación del modo de aplicación del área de expresión artística por parte de los docentes de educación primaria con relación a su formación profesional para identificar su efectividad en el aula y los alcances del área.

Temas:

1. Conocimiento del área: descripción, estructura, contribución al desarrollo de la niñez.
2. Elementos del área de expresión artística que aplica con mayor frecuencia
3. Elementos del área de expresión artística que se le facilita aplicar.
4. Maneras utilizadas para abordar las distintas subáreas
5. Actividades de aprendizaje que se realizan para dar tratamiento al área.
6. Carga horaria destinada a la aplicación del área curricular durante la semana.
7. Fortalezas de su formación inicial que le permiten la aplicación del área de expresión artística.
8. Debilidades en su formación profesional que le limitan la aplicación del área de expresión artística.

5.3. Guía de observación de la práctica pedagógica

Objetivo: Identificar en la práctica pedagógica de docentes de educación primaria el abordaje de elementos de cualesquiera de las cuatro sub-áreas fundamentales que conforman el área curricular de expresión artística desde sus componentes.

| No. | Aspectos a observar |
|------------|---|
| 1 | Educación musical. |
| | 1.1. Presencia de elementos del componente de sensopercepción |
| | 1.2. Presencia de elementos de los componentes de comunicación y creación |
| | 1.3. Presencia de elementos de apreciación |
| 2 | Danza-movimiento creativo |
| | 2.1. Presencia de elementos del componente de sensopercepción |
| | 2.2. Presencia de elementos de los componentes de comunicación y creación |
| | 2.3. Presencia de elementos del componente de apreciación |
| 3 | Teatro |
| | 3.1. Presencia de elementos del componente de sensopercepción |
| | 3.2. Presencia de elementos de los componentes de comunicación y creación |
| | 3.3. Presencia de elementos del componente de apreciación |
| 4 | Artes plásticas |
| | 4.1. Presencia de elementos del componente de sensopercepción |
| | 4.2. Presencia de elementos del componente de comunicación y creación |
| | 4.3. Presencia de elementos del componente de apreciación. |

5. 4 Guía de entrevista dirigida a expertos

1. Fortalezas y debilidades en la formación docente de los maestros de educación primaria para poner en práctica el área de expresión artística.
2. Alcances de los docentes de grado en la implementación del área de expresión artística de acuerdo a su formación profesional.
3. Cambios sugeridos al diseño del CNB-FID.

Guía de entrevista dirigida a funcionarios del Ministerio de Educación

1. Fortalezas y debilidades en la formación docente de los maestros de educación primaria para poner en práctica el área de expresión artística.
2. Alcances de los docentes de grado en la implementación del área de expresión artística de acuerdo a su formación profesional.
3. Cambios sugeridos al diseño del CNB-FID.