



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

**“LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN CUARTO GRADO DE PRIMARIA:
AFECTOS Y ALTERNATIVAS. UN ESTUDIO DE CASO”**

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAESTRA EN DESARROLLO EDUCATIVO
LÍNEA: EDUCACIÓN ARTÍSTICA

PRESENTA:

LIC. LORENA ARANDA MORENO

MÉXICO D.F.,

2013

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	2
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	
A)GENERALIDADES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA ESCOLAR.....	5
a) BENEFICIOS QUE NOS APORTA.....	7
b) INFLUENCIA DE LA INSTITUCIÓN A PARTIR DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO.....	8
c) LA IMPORTANCIA DEL CLIMA DE TRABAJO.....	9
d) INTERACCIONES.....	11
B)ESTADO DEL ARTE.....	13
C)ACERCAMIENTO METODOLÓGICO.....	18
D)CONTEXTO OBSERVACIONAL.....	21
E)HERRAMIENTAS DE OBSERVACIÓN.....	25
F)ESTRUCTURA DEL DOCUMENTO.....	27
CAPITULO I.....	28
LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA ESCUELA PRIMARIA.....	28
1.1 GENERALIDADES DEL PLAN Y PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	30
1.2 LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO TEORÍA Y PRÁCTICA.....	35
1.3 LA EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL.....	40
1.4 DANZA Y EXPRESIÓN CORPORAL.....	43
1.5 APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN PLÁSTICA.....	46
1.6 APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN TEATRAL.....	48
CAPITULO II.....	52
LA RELACIÓN MAESTRO - ALUMNOS Y EL CLIMA DE TRABAJO EN EL AULA.....	52
2.1 SOBRE EL ROL, LAS INTERACCIONES Y LAS RELACIONES MAESTRO - ALUMNOS.....	53
2.2 ROL DEL MAESTRO.....	59
2.3 ROL DEL ALUMNO.....	61
2.4 LA RELACIÓN MAESTRO – ALUMNO: EL ENCUENTRO.....	63
2.5 LA RELACIÓN MAESTRO ALUMNO DURANTE LA CLASE DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA SEGÚN LA SEP.....	65
.....	
CAPÍTULO III.....	67
LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: AFECTOS Y ALTERNATIVAS.....	67
3.1 CUBRIENDO LOS ESPACIOS VACÍOS.....	68
3.2 DEPENDER Y COMPLACER: MIRADAS EN TEXTURAS.....	75
3.3 ¿PROCESOS O PRODUCTOS? LA ELECCIÓN DE UN COLOR.....	79
3.4 DIBUJOS DISEÑADOS Y TÉCNICA LIBRE.....	84
3.5 DIFERENTES ESCENARIOS PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	92
3.6.1 ARTES PLÁSTICAS.....	93
3.6.2 MÚSICA.....	95
3.6.3 DANZA.....	96
3.6.4 TEATRO Y LITERATURA.....	98
3.7 CONCLUSIONES.....	102
BIBLIOGRAFÍA GENERAL.....	108
ANEXO 1.....	111
ANEXO 2.....	118

INTRODUCCIÓN

Decidí realizar esta investigación en torno a las interacciones entre el maestro y los alumnos, durante la clase de educación artística, sin saber a ciencia cierta lo que hallaría. Consideraba que uno de los factores clave para obtener éxito en los objetivos de esta asignatura era el aspecto afectivo entre el maestro y los alumnos, así como el tipo de relación que se establecía entre ellos. De ahí que pensara que las interacciones impactan de manera significativa en el aprendizaje estético- artístico de los alumnos y el logro de los objetivos planteados por la SEP en el programa oficial de educación primaria.

El interés por este tema tiene largas raíces, desde mi recorrido por la escuela primaria en el rol de alumna, hasta llegar a la actualidad, como maestra frente a grupo. En estos años he vivido experiencias diversas con maestros de educación primaria que pretenden dar la clase de educación artística sin lograr resultados satisfactorios.

Como alumna puedo asegurar que mi afición a la danza y al teatro no se incubó en ninguna escuela de nivel básico, más bien, fue algo que surgió en el ámbito extraescolar, en clases particulares y casas de cultura.

Como docente, me he percatado de lo poco satisfechos que quedan algunos de mis compañeros cuando sus alumnos participan en algún concurso o festival artístico, ya que se les dificulta el desarrollo de las actividades y pocas veces logran obtener los objetivos que se habían planteado. Para mí también ha sido un reto planear y llevar cabo la educación artística que se sugiere en el Plan y programas y en repetidas ocasiones me he frustrado al no obtener los resultados que esperaba, es decir al observar que mis alumnos les cuesta demasiado trabajo realizar las actividades y esperan en todo momento que les diga cómo hagan las cosas para nada más imitarme.

Esta situación ha sido una constante en mi experiencia y me he preguntado por el motivo de estas circunstancias. Supongo, a manera de hipótesis, que tienen origen en la resistencia de

los maestros a dejar a un lado la disciplina y la enseñanza tradicional; es decir, los métodos rígidos, la disciplina basada en gritos, amenazas y sanciones, la indiferencia por parte del maestro antes, durante y después de las actividades y otros aspectos que dificultan las habilidades deseadas en la educación artística.

Otro factor que me interesaba analizar era el clima de trabajo que influye en la educación artística, pues la expresión personal y el desarrollo de la creatividad, a menudo, requieren de un espacio de confianza y comprensión.

Contemplé, de igual forma, la necesidad de que los profesores conozcan los objetivos generales de la educación artística escolar propuesta para primaria y que los apliquen de forma eficaz para obtener el desarrollo esperado en los alumnos. La ignorancia de estos objetivos puede devenir en un obstáculo en el desarrollo pleno de esta asignatura.

Considero que la forma de trabajo actual no favorece del todo la enseñanza de la educación artística en el nivel básico. En mi caso, la actitud de mis maestros de primaria no me permitió disfrutar y aprender lo que esta asignatura se supone aportaría en mi desarrollo y mi educación; por el contrario, la inseguridad y el miedo me obligaron a reprimir durante mucho tiempo una de las cosas que más me apasionan: el arte teatral.

Posteriormente, apoyada por mi familia, busqué otros espacios artísticos y académicos en los cuales superé mis temores y así, logré realizarme en las dos cosas que realmente me agradan: la docencia y el teatro.

De igual forma, creí pertinente analizar los programas oficiales de educación artística para comprender los propósitos que se desean alcanzar en los alumnos y considerar los saberes legitimados que se deberían adquirir como conocimientos artísticos durante la primaria para contrastarlos con la realidad escolar.

La clase de educación artística tiene características muy particulares que la hacen diferente a las demás y el maestro cumple con un papel fundamental para lograr las finalidades, no sólo de la SEP, sino también del arte escolar en general. Esta investigación recupera

aspectos relevantes como la relación maestro-alumnos, las características de la educación artística en la primaria y la influencia de los roles en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Esta tesis gira en torno a un estudio de caso en el cual un docente, maestro de primaria, es el principal sujeto de análisis, ya que su labor educativa me ha llamado la atención, fundamentalmente por los resultados artísticos que él mismo presenta de continuo ante la comunidad escolar en ceremonias cívicas relevantes, concursos de canto y oratoria promovidos por la SEP y diversos festivales escolares. La admiración que le tengo como colega también fue un factor que influyó en la decisión de explorar su práctica docente, pues lo considero un profesor comprometido con su profesión.

Durante el desarrollo de la investigación se podrá ver la crítica que realizo en cuanto al trabajo de mi compañero; cabe señalar que mi intención es dar cuenta y mostrar que aún existimos varios docentes al igual que el maestro Jesús, que pese a la escasa por no decir nula preparación artística que se nos dio durante nuestra formación profesional, nos interesa que el arte en la escuela primaria sea una materia que se imparta tal como se plantea en el Plan y programas de Educación básica.

Traté de realizar las observaciones y el análisis de éstas de la manera más objetiva posible Devereux (1977) dice: “la existencia del observador, sus actividades observacionales y sus angustias (aun en la observación de si mismo) producen distorsiones que son no solo técnica sino también lógicamente imposibles de eliminar” (p.19). De esta manera me fue inevitable no justificar en repetidas ocasiones las decisiones, didáctica y comportamiento de mi colega Jesús, pues al igual que él, me he visto en situaciones parecidas en las cuales nuestro ingenio es el único que nos logra sacar de situaciones difíciles y estresantes como lo es que nos pidan participar en algún concurso o festival con tan solo algunos días para preparar a los alumnos. Por momentos, critico la planeación de sus clases y menciono sugerencias de cómo pudo ser más enriquecedora determinada actividad según mi experiencia como actriz y según el currículo. No pretendo con esto demeritar su práctica sino todo lo contrario, mostrar que lo que nos pide el Plan y programas muchas veces nos

rebasa, pues no se nos dio una preparación para ello y sin embargo buscamos nuestras propias alternativas y desarrollamos las actividades de la mejor manera posible.

Me parece importante señalar que esta tesis se elaboró en dos momentos: el primero fue durante la maestría, la que concluí con el setenta por ciento del documento en el 2006.¹ En el segundo momento pude concretar las categorías de análisis, elaborar las conclusiones y darle coherencia estructural al trabajo.

Finalmente, esta investigación es el resultado de la búsqueda de respuestas a mis dudas más relevantes; el transitar en la reflexión permanente ante aquello que sucede en el aula de manera cotidiana y que tiene gran influencia en los resultados que tenemos los docentes con nuestros alumnos.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A) GENERALIDADES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA ESCOLAR

Para hablar de educación artística es preciso aclarar el punto de vista desde el cual abordaré el término, ya que éste ha variado según la época, sociedad, contexto y fines. Por lo tanto comencemos por diferenciar entre los dos tipos de educación artística que Juan Acha (2001) menciona en su libro *Educación artística escolar y profesional* (p.121).

Acha afirma que existe la educación artística profesional, es decir, la enseñanza de teoría y práctica para formar artistas y la educación artística escolar que es estética, por centrarse en la sensibilidad humana y es la que se abordará específicamente en esta investigación.

¹ Por ello, en este trabajo me refiero al plan y programas 93, puesto que la reforma de educación primaria se realizó hasta el 2009.

La educación estética, que menciona Acha, da importancia a las experiencias de la vida diaria de cada persona. Contempla todas las sensaciones que los seres humanos experimentamos al relacionarnos con otros y con nuestro entorno. Louis Porcher (1975) también se refiere a la educación estética de la forma siguiente:

Lo que fundamentalmente se halla en juego en la educación estética son los valores del entorno, la calidad de la vida. Debe entenderse por entorno la totalidad de los valores sensibles del marco vital: sistema de objetos naturales y artificiales, conjunto de los estímulos sensoriales, formas, colores, olores, sabores, ruidos, yuxtaposición y superposición de las cualidades percibidas, mediante las cuales el espacio es ocupado, sujeto a ritmo, diferenciado, determinado como espacio familiar para quien lo habita. (Porcher, 1975, p. 75)

Así pues, el niño en la escuela primaria experimentará y conocerá su mundo, mediante las diferentes disciplinas que se trabajan en la asignatura de educación artística. A través del teatro, la música, la plástica y la danza el alumno se sensibilizará ante todo aquello que forma parte de su vida, lo podrá ver con otra mirada, percibir y significar de manera distinta a la habitual y creará conciencia de aquello que le es común ver, sin valorar.

De este modo, el papel del maestro, la institución y el clima de trabajo son fundamentales en la clase de educación artística en la primaria. El docente motiva la curiosidad de los alumnos y contribuye en formar un clima agradable y adecuado para las actividades, ya que no se trata de una asignatura en la cual haya fórmulas o métodos de enseñanza rígidos y establecidos, sino que es abierta, flexible, basada en la experiencia de los sentidos y en las diversidades del entorno social, afectivo y cultural de los alumnos.

A continuación divido en tres aspectos las características y conceptos básicos en los que gira la educación artística escolar: a) los beneficios que nos aporta, b) la influencia de la institución a través de los programas de estudio y c) la importancia del clima de trabajo en el cual el docente tiene un papel importante.

a) BENEFICIOS QUE NOS APORTA.

Porcher (1975) señala que “la sensibilidad ante el entorno no es, sin embargo, el único objetivo de la educación estética. En forma general, lo que importa es un desarrollo global de la personalidad” (p. 42).

Con esto, el autor quiere decir que la práctica de actividades estéticas contribuyen, de alguna manera, a la formación de la personalidad del niño incluyendo la formación intelectual.

Elliot W. Eisner (2004) expone algunas consideraciones al respecto en su texto *El arte y la creación de la mente*. El autor menciona que “las artes refinan los sentidos y extienden la imaginación” (p.21). Esta consideración se refiere a que en las artes se realizan actividades enfocadas propiamente al desarrollo de nuestro sistema sensorial donde, con ayuda de la imaginación, creamos imágenes con significados que más tarde, nos proporcionarán un conocimiento más amplio de nuestro entorno.

Por ejemplo, un niño antes de realizar un juego teatral, debió experimentar ejercicios preparatorios en los cuales sus sentidos se estimularon. El alumno tal vez utilizó su memoria para traer al presente algún recuerdo; o bien, estimuló su sentido del olfato o la vista para reproducir y darle vida a un animal, objeto o situación, según sea el caso. De esta manera la mente se conecta con los sentidos y nos permite pasar de la idea a la representación, como dice Eisner.

Además, este autor afirma que las artes tienen una función cognitiva; transforman la conciencia; ayudan a la resolución creativa de problemas y prepara a los individuos para el mundo laboral.

Considero que la enseñanza constante y adecuada de las diferentes disciplinas artísticas, promueven en los alumnos de primaria actitudes y habilidades que fortalecen su desarrollo integral en muchas áreas de su vida, sobre todo por la expresión y creatividad que intensifican.

Así pues, el arte no es algo trivial, en él se ponen en juego aspectos tanto cognitivos como en ciencias o matemáticas. No es fácil para un niño ni para un adulto pintar con acuarelas sentimientos de miedo, alegría, coraje o ansiedad ¿Qué forma y color tiene la ansiedad o el miedo? ¿Cómo se representa corporalmente al viento o al agua de una cascada? ¿Cómo se reproduce el sonido de la noche? Para poder hacer esto hay que razonar, recordar, sensibilizar nuestro cuerpo y sentidos; tener habilidad corporal, crear e imaginar, y todos estos procesos son cognitivos.

b) INFLUENCIA DE LA INSTITUCIÓN A PARTIR DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO.

En el plan y programas de educación primaria 1993 se habla de una educación integral que se entiende como una formación global. Plantea a la educación artística como una asignatura en donde se trabajan actividades diversas de apreciación y expresión artísticas, o sea, actividades estéticas, las cuales favorecen el desarrollo de la percepción, la sensibilidad, la imaginación y la creatividad, que permitirá a los alumnos la construcción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Ahora bien, una vez entendida la función de las artes en la escuela y aclarada la presencia de la educación artística en la enseñanza primaria; comprendemos también que se refiere a una educación estética que centra su atención en la sensibilidad de las personas y cuyo objetivo es contribuir a la formación de personas que tengan un mejor desarrollo de su personalidad. Considero que las relaciones humanas que se establecen en el aula, específicamente en actividades artísticas, son de suma importancia, sobre todo, las concernientes al profesor con los alumnos, pues ¿cómo el profesor logrará interesar, animar, sensibilizar, crear en los alumnos la curiosidad por explorar terrenos tan poco habituales como son los artísticos?

c) LA IMPORTANCIA DEL CLIMA DE TRABAJO

Es justo aquí en donde entra en juego el clima de trabajo que favorezca la confianza entre los sujetos involucrados en las actividades. Flanders (1995) define el clima como el conjunto de cualidades que predominan consistentemente en la mayoría de los contactos entre el profesor y los alumnos, y entre éstos, en presencia o ausencia del profesor.

Estos contactos, a su vez, estarán influenciados por los distintos roles que se establecen en el aula: el del maestro que es la autoridad y el de los alumnos quienes están sujetos a ella. Sin embargo, a pesar de la lucha de poderes que a menudo se da entre ambos y las diferentes problemáticas escolares y no escolares que intervienen en estas relaciones, el maestro es quien determina el clima del aula, a partir de la personalidad con la que se presenta ante sus alumnos y las actitudes que tiene. Los alumnos responden en consecuencia, aunque también proponen, pues son sujetos que piensan, sienten y reaccionan; que dan conforme a lo que reciben o se rebelan.

Es probable que si a los alumnos se les motiva con ejercicios preparatorios según la actividad a realizar, no tomen los pinceles o la plastilina y pregunten qué hay que hacer. El niño simplemente tomará sus materiales y buscará la forma de plasmar lo que ya creó en su mente con la ayuda de su profesor.

Por otra parte, si el maestro tiene actitudes de autoritarismo, prepotencia, intolerancia o demasiada pasividad, no es difícil imaginar que sus alumnos, quizá, le responderán con lejanía, apatía, tal vez miedo o enojo y se dificultará lograr el aprendizaje artístico como lo sugiere la SEP.

Por esta razón considero que un clima agradable en donde el concepto de trabajo y disciplina se establece por medio de acuerdos y no de imposiciones, en un lugar donde existe apertura al diálogo y hay una buena comunicación, los resultados son distintos.

Una vez que hemos entendido la concepción de la educación artística en la escuela primaria y la importancia de la relación maestro - alumnos en este tipo de actividades surge la inquietud de saber cómo se favorece el aprendizaje artístico a partir del clima de trabajo.

La interacción entre maestro - alumnos es de suma importancia en el desarrollo de actividades artísticas por tener características sociales en donde se ponen en juego diversas emociones, claro está, que las emociones y la expresión no son características únicas ni reservadas a la educación artística, pero las actividades que en ella se trabajan tienen como finalidad específica fomentar y desarrollar estos aspectos. Resulta imprescindible que además de la planeación de la clase, exista confianza, tolerancia y respeto; que las interacciones favorezcan el desarrollo de las actividades para que se logren los objetivos propuestos por la SEP

En los objetivos de dicha asignatura se pretende entre otras cosas:

- Estimular la sensibilidad y la percepción del niño, mediante actividades en las que descubra, explore y experimente las posibilidades expresivas de materiales, movimientos y sonidos.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas. (SEP, 2000, p. 142)

¿Cómo lograr que el alumno se atreva a experimentar, explorar y a expresarse en las diferentes actividades artísticas?

La comunicación verbal y no verbal del maestro hacia los alumnos será determinante, pues del docente depende que los alumnos deseen intentar realizar los ejercicios por primera vez y que quieran volver a intentarlo para superar sus propios temores o limitaciones, pues un gesto o comentario pueden influir en el logro de los propósitos de la actividad y además puede repercutir en los objetivos generales de dicha asignatura.

Ahora bien, es claro que en el logro de los objetivos de esta asignatura influyen múltiples factores como la planeación de las clases, las características, carencias y conocimientos previos de los alumnos, los materiales, los métodos y estrategias que utilice el profesor para

inducir al alumno al conocimiento, etc. Sin embargo enfatizaré sólo algunos conceptos pues considero que el papel del docente es decisivo en el proceso de enseñanza en cualquier área de la educación, entendiendo este proceso como:

Un proceso en el que profesores y alumnos crean un medio compartido que incluye valores y creencias (acuerdos acerca de lo que es importante), que, a su vez, colorean nuestra percepción de la realidad. (Joice y Weil, 1985, p.17)

El maestro y los alumnos crean un medio compartido en el cual se dará el conocimiento. Esta interacción entre los dos establecerá las condiciones de trabajo que favorecerán o no las actividades artísticas que se realicen en el aula.

d) INTERACCIONES

Como anteriormente mencioné, la interacción maestro - alumnos en la educación en general, es muy importante. El maestro juega el papel del que sabe y dice lo que hay que hacer; por su parte, el alumno obedece al maestro, acata las normas y se adecua a cada profesor. El maestro es visto como la autoridad que regaña, prohíbe o reprueba los actos de los alumnos y ellos tienen que actuar siguiendo sus normas para ser aceptados.

Este tipo de interacciones establecen un ambiente específico en el salón de clase, que influye sin duda en el desempeño de algunas actividades escolares, pero ¿qué sucede cuando las actividades artísticas demandan un ambiente de confianza, libertad y seguridad?

La clase de educación artística tiene características particulares y objetivos diferentes a las demás asignaturas, tanto los métodos de enseñanza como las actividades y la forma de evaluación tienen finalidades distintas, tienen un carácter más subjetivo, por lo tanto, es deseable que el maestro considere estas diferencias para planear y llevar a cabo su clase ya que no cuenta con apoyo de otro colega especializado que la imparta.

Corresponde pues al docente favorecer estas condiciones ya que puede contribuir en gran medida para lograr lo planteado en el currículo.

En el libro para el maestro de educación artística se señala que: “El maestro se convierte en una guía que motiva la curiosidad, la inventiva y la espontaneidad del alumno, estimula su deseo de experimentación y lo anima a descubrir e investigar sus posibilidades expresivas”. (SEP, 2000, p.14)

Se recomienda al maestro experimentar las actividades artísticas que él mismo promueve pues es importante que los alumnos lo vean disfrutar e involucrarse en los ejercicios aunque no sea un especialista en el área.

Un clima de trabajo propicio es indispensable para que los alumnos se sientan cómodos y en confianza, por tal motivo se sugiere al maestro y al resto del grupo cuidar sus opiniones de modo que se eviten comentarios de rechazo.

También se recomienda al profesor explicar las instrucciones de cada ejercicio con la mayor claridad posible y al final de cada clase hacer una serie de comentarios, reflexiones y recomendaciones en donde participe todo el grupo, pues es importante darle valor a lo que cada niño piensa o crea.

Todos estos aspectos permitirán que la relación entre el maestro y los alumnos se fortalezca y en su momento se establezcan naturalmente lazos afectivos que influyan en las actividades, no sólo artísticas sino las escolares en general.

Es pertinente preguntarnos sobre la disposición de los docentes para llevar a cabo estas instrucciones y sobre todo valorar si estas sugerencias son realistas y pueden implementarse tal como la SEP lo propone. De no ser así, es necesario rastrear los recursos que los profesores utilizan para enmendar estas carencias.

Por diferentes circunstancias no es común encontrarse con maestros que sigan al pie de la letra los preceptos planteados en el libro para el maestro de educación artística, lo que

puede repercutir en los resultados de las actividades realizadas y que exista una discrepancia entre lo que propone la SEP y lo que sucede en la realidad escolar. Es así como llegamos al supuesto de que la interacción entre maestro y alumnos puede también obstaculizar las condiciones que este tipo de actividades requieren.

Todo lo anteriormente expuesto me lleva a plantear las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las actitudes docentes que favorecen el aprendizaje de la educación artística en la primaria? ¿De qué manera influye el clima de trabajo, las interacciones y los afectos para lograr los objetivos planteados por la SEP?

Con el ánimo de tener hallazgos que sean útiles para la educación artística en el nivel básico en México elaboré el presente documento, en el que expongo el camino recorrido en la búsqueda de las respuestas a las preguntas anteriores.

B) ESTADO DEL ARTE

Llevé a cabo un rastreo de las investigaciones previas que se han realizado sobre temas concernientes a las relaciones en el aula, el afecto, el clima de trabajo, la enseñanza de la educación artística en la escuela primaria y los roles, con ánimo de complementar esta tesis y retomar los hallazgos más significativos.

Genaro Castro Vázquez realiza en 1990 una tesis titulada Las actitudes de los docentes hacia la Educación Artística, en la que asegura que las actitudes docentes y el conocimiento del área artística favorecen su difusión y enseñanza, en tanto que, los profesores comprenden que poseen la capacidad y los recursos a su alcance.

Afirma que la actitud que el profesor tenga hacia la transmisión de su objeto de enseñanza es uno de los factores que determina notablemente el éxito del aprendizaje y que la actitud de los docentes hacia la enseñanza de la educación artística puede considerarse como un problema que repercute notablemente en el desarrollo del área en el aula: sin olvidar que

ésta debe ser leída o interpretada a la luz de la historia personal y el contexto social de los profesores.

Castro confirma la importancia de la actitud docente que está en relación a su práctica dentro del área de educación artística. Rescata además el contexto en el que se desenvuelve en torno a las asignaturas que imparte pues sus significados se reflejan en el aprendizaje de los alumnos.

Rosa Martha Romo Beltrán, egresada de la facultad de filosofía y letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León, elabora una tesis titulada *Interacción y estructura en el salón de clases: Negociaciones y estrategias en la cual* hace un análisis acerca de las rutinas en la clase, de cómo se comunican maestros y alumnos. Habla del control, las negociaciones rituales previas a la llegada del docente, las estrategias de supervivencia docente y estudiantil, el discurso en el aula, etc.

Considera que las constantes contradicciones, transformaciones y ambigüedades manifiestas en las acciones individuales o colectivas, se generan en los universos simbólicos. Asegura que las prácticas educativas en las que intervienen diferentes mediaciones, no se integran en un único sistema coherente y previsible. Los estudiantes son creadores activos de formas que a menudo contradicen las normas y disposiciones que mantiene la escuela.

Confirma entonces que el sistema educativo no es sólo una institución de reproducción donde el conocimiento que se transmite convierte a los estudiantes en receptores pasivos; sino que, los alumnos, al ser instruidos, también se comprometen y resisten en un constante movimiento contradictorio.

El conflicto y el cambio están inevitablemente entrelazados, pues toda redistribución del poder y los privilegios será buscada por unos y resistida por otros. (Romo, 1990, p. 169)

En este documento se señala la vida cotidiana en el salón de clases y la comunicación que se da entre el docente y sus alumnos. La autora dice que fue frecuente que los intercambios

de discurso no llegaban a conectarse, pues las respuestas de la maestra no correspondían con las preguntas que hacían los alumnos.

Afirma que en varias ocasiones la maestra utilizaba el discurso aún careciendo de la respuesta apropiada a lo que el alumno planteaba, por su parte, los alumnos preguntaban o hacían comentarios agresivos que situaban a la maestra en un conflicto.

También habla de la transformación de esta interacción a medida que transcurría el tiempo y avanzaba el curso, la relajación fue más frecuente y surgió por medio de juegos y comentarios ocurrentes que hacían los estudiantes y que la maestra aceptaba y gratificaba.

Existe un libro que se titula *Artes y escuela*, en el que sus autoras, Judith Akoschky y Ema Brant, hacen algunas reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículo escolar y dan una reseña de la enseñanza de las disciplinas artísticas que aborda el currículo en la escuela básica.

En cuanto a la interacción maestro – alumnos hallé algunas tesis de maestría que rescatan la importancia de esta relación.

La profesora Ana María Cerda Taverne realizó una investigación en 1989 con el título: Normas, principios y valores en la interacción maestro-alumno (*CCH*), en la cual concluye que en la interacción cotidiana se suceden múltiples acontecimientos imprevistos que obligan a los maestros a reaccionar permanentemente, ya sea interviniendo a través del discurso o del gesto, del silencio o de la indiferencia.

La investigadora también advirtió un aislamiento en la maestra que observó, en relación con su responsabilidad de formar moralmente a sus alumnos, con la presión a la que estaba sujeta por parte de las demandas de los alumnos, las autoridades de la institución y de los padres de familia.

El maestro realiza su trabajo e implementa una serie de estrategias para desarrollar su función, moviéndose entre los límites institucionales y los de su historia personal que dan sentido específico a la práctica. (Cerda, 1989, p.139)

En esta investigación se resaltan las estrategias de la maestra para formar en los alumnos un espíritu crítico a base de preguntas, no importa que no tengan dudas, los alumnos deben preguntar, pues la maestra considera el hábito de la interrogación continua, un medio para conocer.

La maestra les permite que discutan y se extiendan en polémicas diversas para posteriormente recuperar algunas de las ideas planteadas por los alumnos, como una forma de integrarlos a su discurso que reduce a una o algunas ideas que le interesa reforzar. (Cerdá, 1989, p.141)

Es claro que los alumnos tienen la libertad de participar y que se sienten tomados en cuenta por la maestra que establece una comunicación con ciertas características. Es ella quien coordina y controla las participaciones para cerrar la clase con una idea general.

La investigadora hace hincapié en la idea del tiempo como “un momento de comprensión donde se precipitaban los significados”, es decir, cuando la maestra interrumpía, alargaba y marcaba ritmos, permitía ubicar momentos en la interacción donde se concentraba la interpretación.

El manejo del tiempo por parte de la maestra era no tanto garante de la comunicación sino un elemento perturbador que introducía y generaba conflictos comunicativos, a partir de los cuales se daba la imposición de una norma y la obtención de un consenso en los alumnos. (Cerdá, 1989, pp.143-144)

La profesora Ana María Cerdá enfoca su tema en una crítica de todas aquellas normas y signos que algunos maestros establecen en el aula que llegan a parecer más placenteros y benéficos para el profesor que para los alumnos, como esa búsqueda constante del ser “buen maestro” y de cómo el control y el poder tanto de la dinámica de la clase como del discurso son sus herramientas preferidas.

Por último, Pablo Fernández Berrocal y Ma. Ángeles Melero Zabel, son los autores de un texto llamado: La interacción social en contextos educativos. Ellos retoman algunas investigaciones acerca de la interacción maestro - alumnos y el aprendizaje entre iguales en Estados Unidos.

Mencionan a un grupo de investigadoras: Green, Wallat, Harper y Weade quienes aseguran que las aulas son tipos particulares de acontecimientos comunicativos para propósitos institucionales, y las lecciones no son guiones rígidos. (Fernández y Melero, 1997, p. 89)

Consideran que en los procesos de enseñanza y aprendizaje surgen varias negociaciones, que originan reformulaciones constantes, y su calidad, riqueza y fluidez dependen de la comprensión y capacidad de ajuste de las normas que rigen este tipo específico de intercambio comunicativo.

Mencionan también que el espacio físico, el tiempo y el tipo de actividades influyen en los roles, normas, relaciones, derechos y obligaciones de los participantes.

Por otra parte, también realicé una revisión bibliográfica en la biblioteca “Maestro Luis Guevara Ramírez”. Esta biblioteca se encuentra dentro de un centro de maestros en lo que antes fuera la escuela Normal Superior.

Encontré 74 documentos sobre el área de educación artística elaborados por maestros investigadores y por la SEP. La mayoría de ellos son análisis de los programas que fueron puestos en práctica en distintos años, en nivel preescolar, primaria, secundaria y tele secundaria.

Los documentos encontrados se relacionan con mi tema de estudio de manera separada, abordan temas que son imprescindibles para esta investigación y dan luz a lo que ahora son conceptos fundamentales. Estas investigaciones brindan información acerca de la enseñanza de la educación artística en diversos ámbitos y con distintos enfoques, y otros se refieren a las interacciones entre el maestro y los alumnos en cualquier clase escolar. Esta información se convierte en una útil plataforma general para comprender de forma más precisa lo que este trabajo de investigación aporta a la educación básica en México.

La investigación que realicé pretende analizar las interacciones para reflexionar más nuestra práctica docente y, de ser oportuno, modificar nuestra conducta y actitudes en el aula en beneficio de la educación. También tiene la finalidad de contribuir a las pocas

investigaciones existentes en relación a esta área de la educación básica, para que las autoridades escolares sean más conscientes de la importancia que tiene el arte dentro de una educación más global.

C) ACERCAMIENTO METODOLÓGICO

La investigación que presento es de corte cualitativo, pues la problemática que se aborda y los resultados que se pretenden generar requieren de características subjetivas. Tomando en cuenta que bajo el concepto de investigación cualitativa existe gran diversidad de enfoques y corrientes de investigación, es preciso retomar el concepto de Taylor y Bogdan (1984) que destacan a la investigación cualitativa como aquella que *produce datos descriptivos*, entre los que se encuentran: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y las conductas observables. (p. 20)

Esto significa que los investigadores cualitativos estudiamos la realidad en su contexto natural, intentando interpretar las cosas tal y como suceden de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.

Como mencioné en apartados anteriores, la educación artística es más bien estética, de tal modo que lo que se trabaja y evalúa son resultados cualitativos, es decir, de acuerdo a las características individuales de cada alumno, el docente deberá observar y evaluar su entusiasmo, esfuerzo, participación y compromiso en las actividades artísticas. Los alumnos viven, expresan y experimentan de modos diversos la misma actividad, por lo cual es difícil la implementación de exámenes o métodos rígidos que arrojen como resultados cifras o cantidades. De esta manera la interpretación de hechos que he tratado de analizar, hacen de esta investigación un trabajo centrado en las cualidades de los hechos y la interpretación de los significados que construyen los sujetos.

Dentro de lo denominado como investigación cualitativa también se encuentra la etnografía educativa² que me sirvió de enfoque para la realización de este trabajo.

Mi intención es presentar una descripción enfocada en lo concerniente a la interacción que se da entre el maestro y los alumnos durante la clase de educación artística en una escuela primaria oficial.

Trabajé en un grupo de cuarto grado de primaria e interpreté los significados de las interacciones observadas y sus repercusiones en los objetivos de esta asignatura señalados en el currículo.

Investigué directamente en el campo de estudio, tomando como recurso metodológico algunos instrumentos de la etnografía educativa y la etnografía de la comunicación, pues la primera se centra en lo que sucede de forma cotidiana y natural en un contexto educativo y la segunda en los tipos de comunicaciones que se dan entre los sujetos que pertenecen a un mismo grupo, por lo cual considero que ambas están relacionadas.

La etnografía de la comunicación, en donde se involucran algunos aspectos de la comunicación verbal y no verbal, y el interaccionismo simbólico están estrechamente ligados, pues como dice Woods (1998) “una mente se comunica con otra y para que se produzca una actividad conjunta es necesario que ambos participantes le concedan un mismo significado al símbolo” (p. 22).

Ahora bien, ¿cómo es que se comunican las mentes? Es aquí en donde el interaccionismo simbólico se relaciona con la comunicación³ que acontece en dos niveles:

² La etnografía educativa según J.P. Goetz y M.D. Lecompte (1988) es un método de investigación que “pretende aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos. Habitualmente dichos datos corresponden a los procesos educativos tal como éstos ocurren naturalmente”.

³ Flora Davis en su libro *Comunicación no verbal* menciona que la comunicación es un proceso por medio del cual emisores y receptores de mensajes interactúan en un contexto social dado. La comunicación pasa por diferentes etapas antes de llegar al estado final, es dinámica ya que implica un constante intercambio de información. En un sentido general, la comunicación no sólo se refiere a un mensaje emitido de forma oral, sino también al hecho de escribir una nota o de mover la cabeza en forma de desacuerdo de algo.

La comunicación verbal en donde expresamos un mensaje por medio de palabras y del lenguaje y la comunicación no verbal que se refiere a expresiones faciales, movimientos corporales, tonos de voz, etc. Pero además, es necesario aclarar que estos dos niveles de comunicación se encuentran estrechamente vinculados pues cuando las personas se encuentran de frente se comunican con todos los sentidos. La vista, el tacto, el oído y hasta el olfato.

Tanto en el interaccionismo simbólico como en la comunicación verbal y no verbal se observan formas de conducta y de relaciones sociales, sin embargo, estos dos campos de la investigación son muy amplios así que sólo tomé algunos aspectos de ambos que consideré útiles para observar y analizar lo referente a este proyecto de investigación.

Del interaccionismo simbólico:

- Las experiencias del maestro y de los alumnos (lo que hacen y dicen) en las actividades artísticas y su forma de manifestarse en el proceso social.
- Los significados que dan los participantes a algunos símbolos que surgen en la clase de educación artística.

Recurrí a la comunicación verbal y no verbal cuando observé todo lo que implica la transmisión de un mensaje, abarqué los dos niveles de comunicación antes mencionados con la finalidad de lograr una interpretación más objetiva de los significados de los signos que se dan en esta interacción, pero sólo de aquellos que consideré que impactaban de alguna manera en los objetivos de la asignatura según lo establecido en el currículo.

En el proceso de esta investigación recurrí a algunos instrumentos como: las observaciones realizadas en el campo de estudio, el análisis e interpretación de la información recabada, la elaboración de dos entrevistas y un diario de campo.

Recogí diversos materiales como imágenes, trabajos realizados por los niños en algunas clases y que describen la rutina, las situaciones problemáticas y los significados de éstos en la vida de las personas expuestas a estudio.

D) CONTEXTO OBSERVACIONAL

Se realizaron 11 observaciones al grupo de alumnos del cuarto grado de la primaria pública José Luis A. Pereira desde agosto de 2005 hasta enero de 2006 todos los días viernes. Cabe señalar que hubieron varias suspensiones de clases por diversos motivos: juntas de consejo técnico, inasistencias del profesor, concursos y salidas escolares, participación en el proyecto escolar, etc., lo que repercutió en la cantidad del material para analizar.

Comenzaré por describir el contexto sociocultural en el que se encuentra la institución. La colonia se llama Jalalpa y es considerada, por las autoridades de la delegación Álvaro Obregón, como una zona marginal y peligrosa por su alto índice delictivo.

A los alrededores de dicha escuela el ambiente es populoso, abundan los comercios establecidos y ambulantes, el transporte público, las casas pequeñas y la gente en un devenir constante.

El terreno, en general, es irregular. Hay basura en las calles y al anochecer se juntan algunos jóvenes en las esquinas sin motivo aparente. El ambiente huele a humedad pues muy cerca de ahí se encuentra parte de lo que es el Río Mixcoac al descubierto y muy contaminado.

Es importante mencionar que en esta zona se carece de parques, deportivos, museos, bibliotecas y casas de cultura.

La primaria no es muy grande y a simple vista el salón de clases es como muchos de otras escuelas primarias públicas del Distrito Federal: insuficiente para la cantidad de alumnos que alberga, con pupitres binarios anticuados y descuidados acomodados en cuatro filas; en las paredes hay letreros y adornos según el mes y las efemérides que se celebren, y por supuesto, un escritorio al frente de las bancas.

Después de visitar los alrededores de la escuela José Luis A. Pereira y de hacerles preguntas muy breves a algunos alumnos del grupo comprendo que el contexto sociocultural en el que viven estos niños fomenta de alguna manera que la relación maestro - alumno se fortalezca mucho. En la mayoría de los casos, tanto el padre como la madre salen a trabajar y los niños se quedan solos en casa o acompañados de familiares en los que no siempre encuentran una figura adulta que sustituya la ausencia de los padres. De esta manera los alumnos, al llegar al aula y encontrarse con un maestro que demuestra gustarle mucho su profesión, que les hace constantemente preguntas personales y que, además, se involucra en ellas; que es amigable, se preocupa por ellos, los regaña pero al mismo tiempo es tolerante y comprensivo; los lazos afectivos entre ellos se fortalecen más de lo acostumbrado.

Este grupo está conformado por 29 niños y 14 niñas de edades que fluctúan entre los 10 y 11 años.

Mi primer acercamiento a ellos fue agradable pues me preguntaron con gran confianza cosas personales, la mayoría de ellos aún se ven pequeños físicamente, por lo cual me resulta difícil pensar que algunos ya estén por comenzar la etapa de la pubertad.

Según las clasificaciones del desarrollo infantil expuestas por Piaget (1988) los niños de estas edades se encuentran en el periodo de las operaciones concretas, en el cual son capaces de resolver problemas de orden, siempre y cuando se les presenten objetos físicos, por ejemplo, si a un niño de esta edad le dijéramos verbalmente: “Si Alicia tiene el pelo más oscuro que Lupe y el pelo de Alicia es más claro que el de Susana ¿Cual de las tres niñas tiene el pelo más oscuro?”. (Piaget, 1998, p. 77). El niño no podría respondernos tan fácilmente. Para los niños de estas edades aún es necesario tener material concreto o en su

defecto, gráfico. Así pues, si le diéramos la oportunidad de dibujar a Lupe, Alicia y Susana y colorearles el pelo, seguramente nos contestarían correctamente.

En esta edad también dependen mucho de la percepción, pues para ellos es necesario analizar y clasificar las partes de un todo para entenderlo, algo así como “desmenuzar” para comprender mejor su estructura. En esta etapa, también disminuye su egocentrismo y se amplía su capacidad de interacción social.

A medida que muestran una mayor habilidad para aceptar opiniones ajenas también se hacen más conscientes de las necesidades del que escucha- la información que tiene, sus intereses, etc. Cualquier discusión implica ahora un intercambio de ideas. Las explicaciones están más a tono con el que escucha. (Piaget, 1998, pp. 73-80)

La información que este autor nos brinda en cuanto a la capacidad de interacción fue notable desde mi primer acercamiento con los niños del grupo, sobre todo, en el momento en el que me presenté.

Un niño me preguntó a qué me dedicaba, cuando le dije que era maestra los demás me empezaron a preguntar sobre cuánto ganaba, si era enojona, si dejaba mucha tarea, en dónde trabajaba, por qué estaba ahí, si tenía carro, etcétera. No supe exactamente en qué momento la conversación se desvió para la parte de mi hogar y después me di cuenta que ya me encontraba en un pasillo de la escuela, rodeada de todo el grupo, señalando con mi dedo la dirección para donde se encontraba el lugar en donde vivo.

Esta situación me parece que ilustra lo que dice Piaget (1998) respecto a la interacción de la que ya forman parte los niños a esta edad y sobre todo el interés por relacionarse con gente más grande que ellos.

Durante mi primer acercamiento al grupo también pude percibir la importancia que tiene para los niños saber, conocer y hacer amistad con quien es maestro, pues aunque yo no era su profesora, identificaron en mí tal estatus. Se acercaron con mucha confianza al ver que el maestro Jesús me conocía bien.

Erikson (1963) toma como base la teoría analítica freudiana en sus investigaciones acerca del desarrollo del niño. Realizó una categorización en VIII fases y la IV se refiere a niños entre 7 y 11 años, en la cual comenta que se enfrentan a una lucha por sobresalir y ser el mejor en todas sus tareas, pues tiene un complejo de inferioridad que tienen que vencer a toda costa.

Las características más importantes de esta fase son: que el niño es sumamente competitivo; al final de ésta, el juego comienza a perder importancia; el niño busca identificarse con otros adultos que no sean sus padres y su interés se concentra en su capacidad de relacionarse y comunicarse con los demás, en particular con sus pares.

Como podemos ver, ambos autores abordan el desarrollo del niño desde diferentes perspectivas, Piaget lo hace desde el punto de vista cognoscitivo y Erikson desde el punto de vista social y emocional. Lo cierto es que ambos nos hablan de aspectos indiscutiblemente importantes en la vida de cualquier ser humano y de los cuales se hará referencia a lo largo de esta investigación, sobre todo, al reflexionar sobre los siguientes rubros:

- 1.- Las actividades artísticas que realizaron los alumnos.
- 2.-La forma en que fueron guiadas por el profesor.
- 3.- Si el docente tomó en cuenta para planear el trabajo las características particulares y las capacidades generales de sus alumnos.
- 4.- Los resultados que se obtuvieron.

Finalmente, es importante tener en cuenta las características generales de desarrollo que podrían tener los niños del grupo 4°B, pues no debemos perder de vista las necesidades que tienen los chicos durante estas edades y los intereses sobre los cuáles giran sus acciones.

E) HERRAMIENTAS DE OBSERVACIÓN

Las disciplinas artísticas que los alumnos practicaron fueron música y artes plásticas. El análisis consistió en contrastar lo observado y vincularlo con la teoría de autores especializados para lograr una interpretación personal.

La investigación se desarrolla en torno a las interacciones que se dan entre el maestro y los alumnos durante la clase de educación artística. Uno de los factores clave que motivó esta investigación fue el aspecto de la afectividad entre el maestro y los alumnos, así como la forma en que esta relación impacta los objetivos planteados por la SEP en el programa oficial.

Después de ver algunos resultados en el área artística del maestro Jesús durante el ciclo escolar en el que fuimos compañeros de trabajo y de escuchar comentarios de colegas y padres de familia, me interesé en estudiar un poco más a fondo su caso en particular, ya que me llamaba la atención el tipo de relación afectiva que establecía con sus alumnos: cordial, amigable y de mucha confianza. Cabe señalar que el trabajo de campo que realicé no fue en el mismo año ni en el mismo centro de trabajo en el que fuimos compañeros.

Después de revisar las consideraciones acerca del maestro de educación artística planteadas en el libro de la SEP identifiqué al maestro Jesús como ejemplo de aquella descripción.

Consideré que la relación afectiva maestro - alumnos impactaba de manera positiva en el aprendizaje artístico de los niños y que el maestro Jesús la ponía en práctica para que la educación artística escolar cumpliera con sus objetivos.

Por lo tanto, realicé una entrevista a profundidad al maestro Jesús para conocer un poco de su historia y la forma en que trabaja la educación artística en su grupo.

Diseñé un registro de observación con aspectos que me parecieron interesantes de indagar. En un inicio estos observables fueron el discurso docente, el discurso de los alumnos, los vínculos y movimientos.

Tanto en el discurso del docente como en el discurso de los alumnos registré la manera en que se comunicaban verbalmente ambas partes: antes, durante y después de las actividades artísticas.

Los vínculos fueron observables de suma importancia, por ser el tema principal de esta investigación. Todos aquellos lazos que unían al maestro con sus alumnos y viceversa fueron relevantes. En esta columna también registré algunos sucesos particulares que, posteriormente, dieron información que le dio un giro determinante a la investigación y de la cual hablaré más adelante.

El movimiento lo consideré importante pues mi intención era registrar principalmente los desplazamientos del maestro en el aula. Imaginé que estaría presente el movimiento constante para indicar a los alumnos las actividades y que esto me brindaría más tarde información relevante, sin embargo, durante la observación me di cuenta que la columna de este observable permaneció vacía ya que el profesor no se levantaba de su silla.

Decidí eliminar este observable y cambiarlo por otro: “habilidades que los alumnos demuestran tener”. En esta columna registré la manera en que los alumnos trabajaron de acuerdo a la actividad artística que realizaban: el proceso, las dificultades y facilidades que se les presentaban antes, durante y después de las actividades, la actitud del maestro y de los alumnos ante los productos terminados y la evaluación de éstos.

Una vez organizado mi trabajo de observación empecé mis visitas al campo de estudio, observé y realicé los registros correspondientes.

Posteriormente redacté este documento que muestra los resultados obtenidos de toda la indagación, el análisis del material recuperado y las triangulaciones con las categorías construidas, las teóricas y las sociales que sustentan este trabajo de investigación.

F) ESTRUCTURA DEL DOCUMENTO

Este trabajo se encuentra organizado en tres capítulos: en el primer capítulo hago una descripción y análisis de la educación artística considerada desde los programas y la planeación oficial de educación primaria 1993.

El segundo capítulo lo reservé para un breve análisis de la relación maestro - alumnos y de todos los factores que influyen en ella, así como en los procesos de enseñanza - aprendizaje.

En el tercer capítulo expongo el trabajo de campo organizado en categorías analíticas. Vinculo ideas y reflexiones de capítulos anteriores tratando de dar mayor claridad a los hechos relevantes.

Para finalizar rescato algunas reflexiones generales en las que me parece necesario enfatizar y proponer algunas alternativas que mejoren la calidad de la educación artística en el nivel primaria.

CAPITULO I

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA ESCUELA PRIMARIA

Este trabajo de investigación pretende dar cuenta del impacto que tiene la educación artística en un contexto escolar no profesional.

La enseñanza de la educación artística en las escuelas primarias oficiales ha sido diversa en cuanto a métodos, técnicas, contenidos, constancia de ejecución, disciplinas artísticas que se trabajan, etc. A pesar de que en el Plan y Programa oficial SEP 1993 se plantea su enfoque, objetivos, contenidos y forma de evaluación, en la práctica escolar, como ya mencioné, se observan múltiples formas de impartirla. ¿A qué se debe esta situación? ¿Cómo está organizada esta área de la educación en la planeación oficial? ¿Es funcional y congruente la planeación de la educación artística que propone la SEP con las necesidades y características de los niños de México?

La educación artística en la escuela primaria es el contexto de esta investigación y para poder entender más adelante algunos sucesos ocurridos en el trabajo de campo que expongo en el capítulo III, es preciso tener claridad en la forma de trabajo en este nivel de educación, así como la visión y expectativas de las autoridades que están planteadas en el currículo oficial.

Por esta razón decidí reservar este capítulo al análisis curricular de dicha asignatura. Cada disciplina artística tendrá un espacio particular de análisis. Utilizaré además del Plan y Programa SEP 1993, el libro para el maestro de Educación Artística elaborado por la Dirección General de materiales y métodos educativos de la Subsecretaría de Educación Pública. Este libro editado en el año 2000 especifica los objetivos, contenidos y actividades planteadas de forma general en el Plan y Programa antes mencionado, es por esto que se incluye como material para el análisis.

Se realiza en primera instancia, una descripción general de la estructura del Plan y Programa de educación primaria, así como su análisis y posteriormente se profundiza en el área de educación artística en el cuarto grado, que es en la que esta investigación enfatiza.

Los criterios básicos que se han tomado en cuenta para este análisis curricular son los siguientes:

Continuidad. Este criterio se refiere a la reiteración vertical que tiene un elemento en el programa o en el plan de estudio. Analizando los elementos curriculares que aparecen constantemente, se identificará la proximidad y semejanza de los elementos curriculares y los niveles de tratamiento de que es objeto el elemento curricular que se reitera.

Progresión. Con este criterio se hace referencia a la profundidad progresiva con que deben ser tratados los temas. Las actividades, la evaluación, etc. En este sentido no basta con que se reiteren los elementos curriculares (continuidad) sino que es necesario también un grado de avance en la profundidad de su presentación.

Continuidad y secuencia hacen referencia a un tipo de análisis vertical. En nuestro caso, como es parte, en primer término, del análisis de programas estos criterios serán aplicados a la forma en que están organizados los objetivos de aprendizaje, el contenido de las unidades y los lineamientos didácticos o metodológicos y de evaluación en dichos programas.

Congruencia. Este criterio alude al tipo de relación horizontal que deben tener los elementos curriculares. Con este criterio se analizará la integración de los contenidos educativos que existan en una unidad, así como la integración de las unidades en relación con los objetivos del programa y las líneas de formación que se abordan en él. (Serrano y Ysunza, 1999, p.36)

Entenderemos la continuidad, en este caso, como la reiteración lógica de algún elemento artístico para la consolidación de los objetivos generales de la asignatura, por ejemplo, el tema del pulso en la disciplina musical es un elemento que tiene una continuidad en la planeación. Podemos ver que se trabaja de diferentes formas en los seis grados de la escuela primaria, con el fin de que los alumnos, en sexto grado, logren una educación musical básica pero consolidada.

La progresión la entenderemos como la forma de ir complejizando los temas artísticos a medida que se pasa de grado, con la finalidad de que los alumnos adquieran nuevas experiencias que enriquezcan su aprendizaje. En el tema del pulso, en primer grado de primaria, se trabaja a partir del cuerpo humano, específicamente, de los latidos del corazón. En grados posteriores se trabaja ese mismo tema a partir de los sonidos del entorno del niño

y finalmente en los últimos grados se trabaja el pulso con instrumentos sencillos o con alguna melodía que les resulte familiar.

Por último, la congruencia la identificamos en los temas, se refiere a la relación prudente de éstos con las actividades, la evaluación, los propósitos y los objetivos de la educación artística escolar que se proponen para la escuela primaria. Considera, además, las edades y características de los niños, así como la continuidad y progresión de los temas en cada disciplina artística.

Con los criterios de análisis antes citados pretendo dar cuenta de lo que propone la SEP en cuanto a la asignatura de Educación Artística, para dar un panorama general de su organización y congruencia. Al mismo tiempo intentaré entretener dicha información con el tema que me compete; de tal modo que las interacciones en clase entre el maestro y los alumnos saldrán a relucir en todo momento que así lo considere necesario.

Este capítulo también es útil como material de comparación en relación con el material empírico y permite llegar a las conclusiones generales de esta investigación.

Finalmente, aprovecho este espacio de reflexión, para cuestionar aspectos del programa oficial. De este modo, mi intención es favorecer la atención en esta área de la educación y contribuir al análisis continuo en los procesos educativos de la nación.

1.1 GENERALIDADES DEL PLAN Y PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

El plan y programa de estudio 1993 de educación primaria se encuentra organizado en diez apartados. El primero corresponde a la presentación en la que se hace referencia a que fue diseñado con el propósito de que los maestros, las autoridades y los padres de familia conozcan la organización de la enseñanza que se pretende impartir a los alumnos de 1° a 6° grado.

La planeación es un medio para mejorar la educación en México y en el que se han tomado en cuenta las necesidades de los niños, pues en su elaboración y diseño participaron no sólo especialistas en cada materia, sino también padres de familia, maestros, científicos y diferentes organizaciones sociales. (SEP, 1993, p.8)

Así mismo se menciona que este plan y programa es una propuesta educativa que tendrá modificaciones continuas con el fin de mejorar y adaptarse a las necesidades educativas de nuestra sociedad.

Posteriormente, en el segundo apartado que corresponde a la introducción, se propone una educación equitativa, con igualdad de oportunidades para todos los niños de México. Se hace referencia al artículo tercero constitucional y al Estado como el encargado de ejercerlo con responsabilidad.

La SEP justifica esta planeación al mencionar que nuestra sociedad avanza con la modernidad y por ende, surgen nuevas exigencias laborales y sociales que el estado debe atender. El medio idóneo es una educación de calidad que no solo desarrolle en los alumnos habilidades y destrezas cognitivas relacionadas con lo científico, sino también promueva la cultura y la concientización de la práctica de valores que permitan una mejor convivencia entre ciudadanos, así como una educación ambiental que promueva el cuidado de los recursos naturales y el medio ambiente.

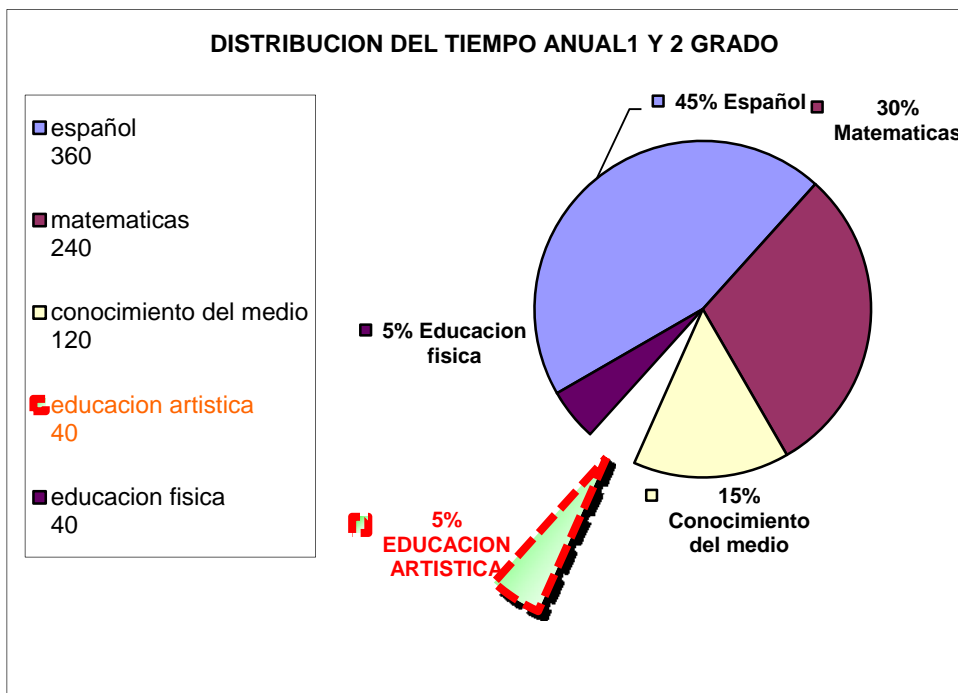
En este apartado se plantea un currículo flexible, el maestro puede adecuar los contenidos según las características regionales y las necesidades de sus alumnos.

Por otra parte, se menciona un programa integral para mejorar la calidad de la educación en nuestro país, en el cual, además de la elaboración de esta planeación oficial, se consideraron nuevos materiales didácticos para maestros y alumnos, se dio más apoyo a la labor docente a través de programas de actualización y se amplió el apoyo a escuelas con mayor rezago. (SEP, 1993, p. 8)

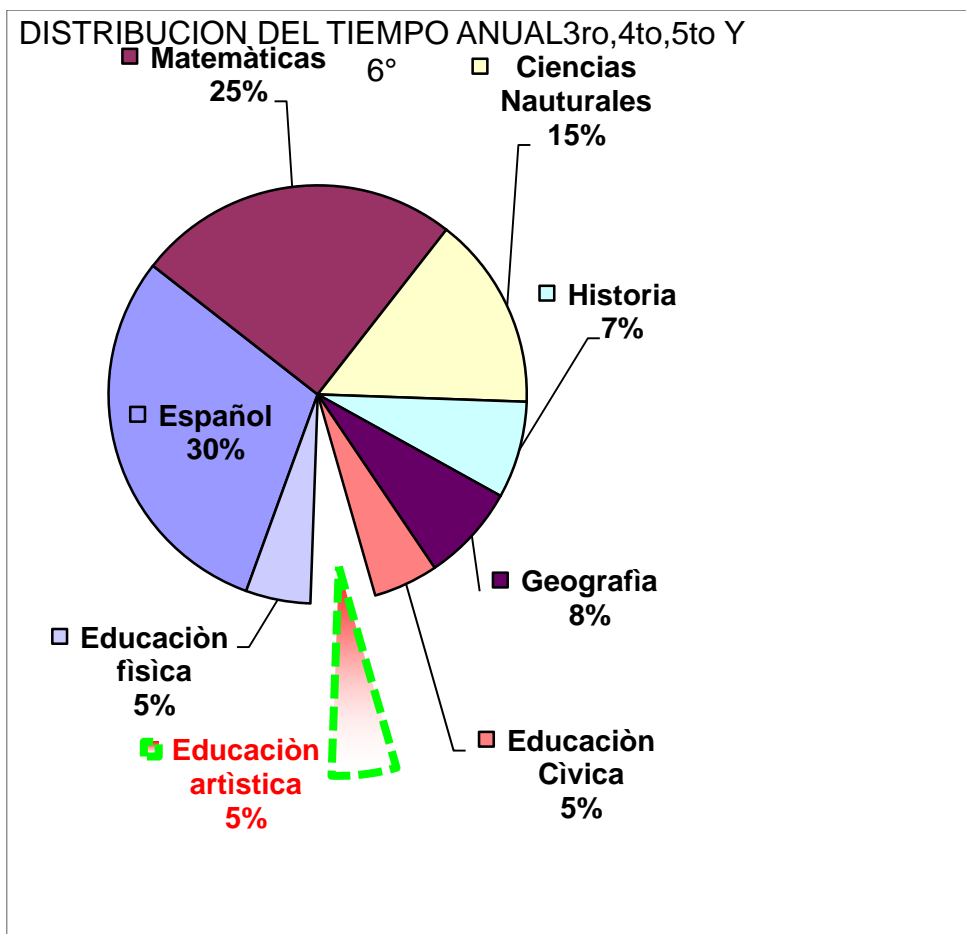
También se mencionan los antecedentes de este plan, que es el resultado de un largo proceso de elaboración en el cual se hicieron consultas, diagnósticos y evaluaciones de los principales problemas educativos.

Por último se presenta una organización general de las asignaturas, así como el tiempo anual destinado a cada una de ellas:

Cuadro 1.1 (SEP, 1993, p. 14)



Cuadro 1.2 (SEP, 1993, p. 14)



Los siguientes ocho apartados del plan y programa se refieren a cada una de las asignaturas: español, matemáticas, ciencias naturales, historia, geografía, educación cívica, educación artística y educación física. En cada uno se plantea su enfoque, propósitos y la organización de los contenidos abordados en cada grado escolar.

Existe una jerarquización en cuanto a los conocimientos que las autoridades consideran más importantes y que se reflejan en los tiempos destinados a cada asignatura. De esta manera podemos ver en los cuadros 1.1 y 1.2 que matemáticas, español y ciencias ocupan los lugares privilegiados en el currículo y en el aula.

Por otro lado, historia y geografía se encuentran en medio, reconocidos como importantes pero no privilegiados y finalmente, tenemos educación cívica, educación física y educación artística ocupando los últimos lugares.

Sin embargo, hay que resaltar que esta jerarquía no sólo se da en cuestión de tiempos oficiales, sino que también se manipula en la cotidianeidad escolar, es decir, por un lado en el plan y programa SEP se sugieren ciertos tiempos para trabajar las diferentes asignaturas, no obstante, en el aula los maestros los modifican de acuerdo a lo que ellos consideran prioritario.

Así pues, educación física, a pesar de compartir el mismo tiempo oficial que el arte, no se encuentra en la misma desventaja pues en la mayoría de los casos se cuenta con un maestro especializado y un lugar físico para su impartición: el patio.

Por su parte, educación cívica adquiere importancia en todas las ceremonias de cada lunes, así como en las reglas que se establecen en el aula y los programas escolares cívicos constantes, además los alumnos cuentan con un libro de texto en el cual trabajan y profundizan en temas importantes de su comunidad.

El caso de la educación artística es cuestionable en esta jerarquía, pues ni se le da mucho tiempo oficial en el currículo ni operativo en la escuela, además, no se cuenta con maestros especializados en cada disciplina y no existía en ese tiempo, un libro de texto específico para cada grado que guiara al docente en la planeación de las clases.

Tuve compañeros que impartían la clase de educación artística a conveniencia, que la evaluaban con un dibujo o con trabajo hecho en casa y en ocasiones tomando como referencia la conducta de los alumnos.

Es posible que sorprenda al lector que unas disciplinas que, como las artísticas, han tenido una temprana presencia en la escuela (aun si no contaban con un curriculum escrito), sean objeto de su desvalorización a punto tal que se les escatimen recursos y aun se discuta su inclusión en la escuela. Sin embargo, la situación no debería sorprendernos: como bien ha mostrado en su momento la Nueva Sociología de la Educación, existe una fuerte jerarquización de los saberes dentro de los sistemas educativos (Young, 1971; Forquín, 1978), de modo tal que unas disciplinas son consideradas centrales en la experiencia, en tanto otras ocupan un lugar accesorio. (Terigi, 1998, p. 24)

De este modo vemos cómo los conocimientos son catalogados con diferentes niveles de importancia y cómo este debate entre el conocimiento científico y el artístico sigue vigente sin que a muchas personas involucradas en el quehacer educativo les importe.

1.2 LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO TEORÍA Y PRÁCTICA

La asignatura de Educación Artística en la escuela primaria tiene como objetivo general:

Fomentar en el niño la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música y el canto, la plástica, la danza y el teatro. Igualmente, se propone contribuir a que el niño desarrolle sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas de esas manifestaciones. (SEP, 1993, p.141)

Posteriormente en el plan y programas, se mencionan también como propósitos generales de dicha asignatura los siguientes:

- Fomentar en el alumno el gusto por las manifestaciones artísticas y su capacidad de apreciar y distinguir las formas y recursos que éstas utilizan.
- Estimular la sensibilidad y la percepción del niño, mediante actividades en las que descubra, explore y experimente las posibilidades expresivas de materiales, movimientos y sonidos.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas.
- Fomentar la idea de que las obras artísticas son un patrimonio colectivo, que debe ser respetado y preservado. (SEP, 1993, p.141-142)

En relación con su organización está dividida en cuatro disciplinas:

1. Expresión y apreciación musical.
2. Danza y expresión corporal.
3. Apreciación y expresión plástica.
4. Apreciación y expresión teatral.

Cada una de estas disciplinas tiene contenidos específicos que se mencionan por grado escolar, es decir, los temas básicos que los alumnos deben trabajar para conocer, de manera general, el lenguaje artístico del que se está hablando. Los propósitos específicos de danza,

teatro, música y plásticas no se mencionan en este documento, por lo que fue necesario extraerlos del libro para el maestro de educación artística en donde se señala que:

La expresión corporal y la danza busca desarrollar en los alumnos el placer por el movimiento, que se traduce en la comunicación de emociones a través del uso creativo del cuerpo...Se trata de que los niños conozcan su cuerpo, lo exploren, lo acepten, lo aprecien, pero sobre todo que lo reconozcan como un medio de expresión y de comunicación.

La expresión y apreciación teatral se propone como el medio que permite a los estudiantes conocer y comunicar sus vivencias, pensamientos y fantasías a través de su cuerpo y su voz, en un espacio y tiempo ficticios.

La expresión y apreciación plástica promueve en los niños el trabajo con formas, colores, texturas y proporciones, por medio del dibujo, la pintura, el modelado y la elaboración de objetos...En la escuela la plástica también significa la oportunidad de gusto y aprendizaje en donde el alumno comunica ideas, sentimientos y emociones...

La expresión y apreciación musical promueve la adquisición de elementos que permitan a los alumnos reconocer y valorar su entorno sonoro y comunicar, por medio de juegos musicales, sentimientos y maneras propias de percibir el mundo musical... (SEP, 2000, p.13)

De esta manera cada disciplina busca cumplir un objetivo particular que después contribuirá a lograr los objetivos generales de la educación artística.

Por otra parte, el tiempo oficial destinado a esta asignatura es de cuarenta horas anuales, lo que equivale a una hora por semana, sin embargo, en el enfoque de esta asignatura se señala que la educación artística es flexible, las actividades que en ella se realizan y que en este documento se sugieren, bien pueden vincularse con otras áreas del conocimiento. Así pues, su enseñanza no tiene que sujetarse a las 40 horas establecidas como tiempo oficial.

En este documento también se dice que las experiencias artísticas pueden surgir de forma espontánea en algún momento de la clase y si el tema lo permite. Se puede practicar cualquier disciplina artística en cualquier momento, por lo cual no es necesario seguir los contenidos propuestos de forma secuencial.

En relación a la evaluación, se establece que debe centrarse en el interés y la participación de los alumnos, en su esfuerzo y entusiasmo.

Más adelante se mencionan actividades que supuestamente deben ser permanentes, como la visita a museos, zonas arqueológicas y sitios de interés de la región, pues esta clase de actividades se consideran importantes en la estimulación de la percepción y curiosidad de los alumnos. Algunas de las actividades sugeridas están pensadas para desarrollarse en la escuela, pero otras están destinadas al tiempo libre de los alumnos.

También se sugiere al maestro aprovechar los medios de difusión como la radio y la televisión (programas culturales o artísticos) como apoyo en su labor o la reproducción de materiales didácticos que le sirvan en las clases de educación artística.

Los contenidos de cada disciplina artística se encuentran organizados de la siguiente manera en los distintos grados:

Cuadro 1.3 Título (SEP, 1993:143-148)

<i>Grado escolar</i>	<i>Expresión y apreciación Musical</i>	<i>Danza y expresión corporal</i>	<i>Apreciación y expresión plástica</i>	<i>Apreciación y expresión teatral</i>
1º	<ul style="list-style-type: none"> -Identificación de sonidos que se pueden producir con partes del cuerpo y con objetos del entorno -Percepción y exploración de las características de los sonidos. Identificación del pulso (natural y musical) -Coordinación entre sonido y movimiento corporal -Apreciación y práctica de rondas y cantos infantiles. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración del movimiento: gestos faciales y movimientos corporales que utilizan las articulaciones. -Tensión-distensión y contracción-expansión de movimientos corporales. -Coordinación del movimiento corporal: desplazamientos simples. Representación corporal rítmica de seres y fenómenos - Práctica de juegos infantiles 	<ul style="list-style-type: none"> -Identificación de formas, colores y texturas de objetos del entorno -Identificación de colores primarios y experimentación con mezclas -Dibujo libre -Manipulación de materiales moldeables -Representación de objetos a partir del modelado 	<ul style="list-style-type: none"> -Juego teatral: representación de objetos, seres y fenómenos del entorno y de situaciones cotidianas -Animación de objetos -Construcción de títeres Representación con títeres -Representación de anécdotas
2º	<ul style="list-style-type: none"> -Exploración de percusiones con manos y pies. -Expresión rítmica con melodías infantiles -Identificación del acento en poemas y canciones -Identificación de contrastes en sonidos -Interpretación del pulso y el acento en un canto Producción de 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración de contrastes de movimientos (tensos-distensos; contracciones-expansiones) -Exploración de movimientos continuos y segmentados -Desplazamientos rítmicos marcando pulso y acento -Interpretación corporal 	<ul style="list-style-type: none"> -Aplicación de texturas en una composición plástica -Identificación de contrastes de color, tamaño y forma -Empleo de contrastes en una composición plástica -Utilización de diseños de contorno para el modelado 	<ul style="list-style-type: none"> -Representación anímica de elementos de la naturaleza -Representación de estados de ánimo mediante el gesto facial y el movimiento en juegos teatrales -Construcción de títeres -Representación de anécdotas, cuentos o situaciones de la vida cotidiana, empleando

	<p>secuencias sonoras</p> <p>-Improvisación de instrumentos musicales</p>	<p>de rimas y coplas</p> <p>-Improvisación de secuencias de movimientos</p>	<p>-Representación de la figura humana.</p>	<p>títeres.</p>
3°	<p>-Identificación de sonidos y silencios como elementos de la música</p> <p>-Identificación del pulso y el acento en una melodía</p> <p>- Interpretación del ritmo de canto, coplas y melodías</p> <p>-Utilización del eco en la imitación del ritmo</p> <p>-Creación de cantos utilizando melodías conocidas</p> <p>-Elaboración de instrumentos musicales, utilizando objetos comunes</p>	<p>-Identificación de las cualidades del movimiento(intensidad, duración y velocidad)</p> <p>-Interpretación de secuencias rítmicas de movimientos</p> <p>-Diseño rítmico de posturas y trayectorias</p> <p>-Composición con movimientos y desplazamientos corporales</p> <p>-Organización de movimientos y desplazamientos grupales</p> <p>-Interpretación de poemas con movimientos</p>	<p>-Exploración de pos niveles de la intensidad en el color</p> <p>-Manejo de la simetría (forma, espacio, color) en composiciones plásticas</p> <p>-Combinación de figuras, tamaños y colores en superficies y volúmenes (contrastes, repetición y superposición)</p>	<p>-Representación de actitudes con mímica o juegos teatrales.</p> <p>-Interpretación del personaje principal de un cuento</p> <p>-Improvisación de diálogos, partiendo de una fábula</p> <p>Representación de una entrevista</p>
4°	<p>-Manejo de sonidos y silencios en una composición sonora.</p> <p>- Identificación del timbre de materiales y objetos de la región</p> <p>- Acompañamiento marcando pulso, acento y ritmo con percusiones corporales</p> <p>-Interpretación de cantos y juegos tradicionales.</p> <p>-Elaboración de instrumentos musicales con materiales regionales</p> <p>-Exploración de la melodía como elemento musical</p>	<p>-Experimentación de las cualidades de los movimientos</p> <p>-Exploración de los niveles de movimiento(alto, medio ,bajo)</p> <p>-Ejecución de movimientos y desplazamientos en espacios limitados</p> <p>-Caracterización de danzas o bailes tradicionales</p> <p>-Organización de movimientos y desplazamientos colectivos en una composición dancística</p> <p>-Ejecución de una danza o baile</p>	<p>-Utilización del espacio con recursos plásticos</p> <p>-Técnicas plásticas con materiales regionales</p> <p>-Elaboración de carteles</p> <p>-Elaboración de una escenografía</p> <p>-Modelado de personajes tradicionales</p> <p>-Elaboración de máscaras</p>	<p>-Juegos teatrales</p> <p>-Creación de un guion a partir de una leyenda o cuento tradicional</p> <p>-Distribución del espacio escénico</p> <p>-Representación teatral, a partir de un guion elaborado</p>
5°	<p>-Reconocimiento de cualidades del sonido y el ritmo.</p> <p>-Asociación de sonidos y silencios con representaciones gráficas.</p> <p>-Variaciones de acompañamientos rítmicos de un canto(pulso, acento y ritmo)</p> <p>-Apreciación de la armonía musical</p>	<p>-Exploración de efectos del equilibrio, la inercia y el esfuerzo en la producción de movimientos</p> <p>-Secuencias rítmicas de movimientos</p> <p>-Diseños simétricos y asimétricos de posturas y desplazamientos</p> <p>-Realización de una danza o baile, empleando variaciones de tiempo, espacio, forma y</p>	<p>-Utilización de técnicas plásticas con diferentes materiales</p> <p>-Empleo de líneas, colores y contrastes en trabajos plásticos</p> <p>-Representación lineal del movimiento en la figura humana</p> <p>-Experimentar con la perspectiva y la proporción de objetos en una representación gráfica</p>	<p>-Interpretación teatral de acciones a diferentes velocidades</p> <p>-Identificación del tiempo en una representación</p> <p>-Elaboración de un guion teatral organizado en escenas</p> <p>-Escenificación del guion teatral</p>

	-Coordinación grupal en la interpretación del pulso, acento, el ritmo y la melodía en una composición armónica.	movimiento,	-Construcción de una estructura para modelado	
6º	-Apreciación de diversos estilos musicales. -Cambios en la intensidad del sonido a partir de la representación gráfica. -Creación de una narración sonora a partir de un argumento. -Organización de un acompañamiento marcando pulso, acento, ritmo y melodía. -Organización de la representación de un grupo coral o instrumental	-Distinción de las características de una danza o baile -Traficación de trayectorias y cualidades del movimiento en distintos desplazamientos -Ejecución de una secuencia de pasos de baile a partir de un diseño dancístico -Señales visuales y auditivas para realizar desplazamientos -Registro de características de una danza o baile. -Representación de danza para la comunidad escolar	-Utilización de diferentes técnicas en la elaboración de trabajos plásticos -Diseño de bocetos como punto de partida para la realización de un trabajo plástico Realización de una muestra gráfico-plástica	- Adaptación de una historia a un guion teatral -Registro de diálogos y efectos sonoros para una escenificación -Caracterización de un personaje -Montaje de un guion teatral -Escenificación de un guion teatral

¿Serán suficientes 40 sesiones (5% del total del tiempo escolar) para lograr lo anteriormente expuesto como propósito general de Educación Artística?

Es necesario revisar la organización de los contenidos de dicha asignatura (ver cuadro 1.3) y los objetivos particulares de cada disciplina artística que la integran y reflexionar un poco sobre si los objetivos planteados podrían cumplirse en el tiempo establecido por la SEP. El dilema es tomar en cuenta que los objetivos contienen una magnitud y complejidad en los objetivos de cada disciplina artística; aún si los maestros trabajarán las cuatro áreas artísticas en los seis años.

Quienes se están preparando para enseñar deben comprender en qué situación se encuentran las escuelas públicas, qué se prioriza, por qué y hacia dónde se nos podría orientar. (Eisner, S/F, p.17-18)

Otro punto que me parece importante rescatar, relacionado con el tiempo real que se destina a esta asignatura, es el de las suspensiones de clases de arte. Por lo regular, los maestros trabajan la educación artística los días viernes y en ocasiones este horario se cruza con las

juntas de consejo técnico que se llevan a cabo en todas las escuelas primarias, el último viernes de cada mes, por lo que a las 40 horas anuales habrá que restarle esas suspensiones de clases.

Por otra parte y en relación con la organización de los contenidos establecidos para cada grado escolar se observa que en los primeros años se utilizan juegos y experiencias del entorno de los niños; y en los últimos grados, se incluyen algunas técnicas (sencillas) de las diferentes disciplinas. Las actividades son más complejas en los últimos grados pues se supone que los alumnos ya tienen las bases para realizarlas, pues las han trabajado en años anteriores.

A continuación presento algunas reflexiones de cada disciplina artística, en las que además de analizar la continuidad, progresión y congruencia de los temas, actividades y objetivos, también menciono los aportes de cada uno de los lenguajes artísticos a nuestro desarrollo general y el impacto o importancia que tienen en nuestra vida cotidiana, pues muchas veces son menospreciados no sólo por las autoridades educativas sino también por los maestros de grupo quienes los reducen a actividades recreativas que son destinadas para el tiempo libre.

1.3 LA EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL

Hablar de música en la escuela primaria parecería en un principio algo complicado ya que aún existe la idea de que hay que cantar bonito o saber tocar algún instrumento para poder dar una clase de música.

Sería prudente reflexionar sobre el lugar que ocupa la música en nuestra sociedad y en nuestra vida cotidiana, ya que por donde vayamos la música nos rodea, tanto en lo natural como son los cantos de los pájaros, la lluvia y el viento, como lo hecho por el hombre en bellas piezas musicales. En la casa, en el transporte, en el mercado y también en la escuela la música está presente.

En algunas culturas, la música se ha utilizado como medio de comunicación o como una forma de enseñar lo que la gente debe saber de su propia cultura; forma parte de ritos, ceremonias religiosas, cánticos bélicos, fiestas tradicionales, etc.

A través del tiempo y de acuerdo a la sociedad a que se haga referencia, la música ha tenido diferente importancia, su modo de enseñanza así como sus técnicas de ejecución también son muy particulares en cada región. Existe una gran diferencia en cuanto a la música occidental basada en la armonía funcional tonal y la de Bali en donde la música es considerada como parte de la vida cotidiana, su enseñanza y aprendizaje son procesos naturales, pues desde pequeños los niños conocen por medio de la práctica la forma de producir ese tipo de música; en Bali no importa la afinación de los instrumentos ni tampoco la armonía tonal en sus canciones, lo que importa es el placer de escuchar y producir música.

Si reflexionáramos más en la cercanía que tenemos con la música, tal vez los maestros no le temeríamos tanto a su enseñanza, dejaríamos de verla como un arte completo y cerrado en si mismo, destinado a que un público lo contemple como un fin y alejado de la vida cotidiana; como un arte exclusivo de aquellos con algún talento especial o don divino.

En el currículum se plantea la idea de inducir al alumno a tener experiencias sonoras estrechamente relacionadas con la naturaleza que le rodea, con sonidos que le son familiares y a partir de juegos musicales. Para esto se proponen ejercicios de silencio, de sensibilización auditiva, ejercicios de sonido, juegos para escuchar, juegos con la voz, rítmicos, de creación sonora, etc. La clase de música la puede impartir cualquier maestro con suficiente interés, ya que además existen fichas de actividades de cada uno de los juegos y ejercicios antes mencionados.

¿Cuántas veces hemos escuchado decir a nuestros alumnos que la música clásica es aburrida y fea? Uno de los propósitos específicos de la música en la educación artística es precisamente la apreciación de diferentes géneros musicales sin caer en la idea del arte europeo que ha estado mucho tiempo vigente. No sólo la música, sino el resto del arte parecen aislados de la influencia de otras culturas por considerarlas inferiores o raras.

Hoy en día hemos logrado la aceptación de ritmos, instrumentos y técnicas de ejecución de diversas regiones, porque nos hemos dado cuenta que en el ámbito del arte nadie es mejor, ni más refinado, ni más valioso, simplemente somos diferentes y en ocasiones, la familiaridad con nuestra música nos cierra las puertas a otras formas de disfrute y creación.

Los amigos, familiares y el mismo entorno social son determinantes en el género musical que prefieren escuchar los niños y forma parte de su cultura. Los niños, al entrar a la escuela, cuentan con una amplia gama de experiencias sonoras, que el maestro bien puede aprovechar para inducirlos a la educación musical que sugiere la escuela primaria.

En la planeación oficial, los elementos curriculares que se reiteran en los seis años con respecto a la música son: la identificación y exploración de sonidos, la identificación del pulso, acento y ritmo en melodías, manejo e identificación de sonidos y silencios y elaboración de instrumentos musicales, con la suficiente y necesaria continuidad. (Ver cuadro 1.3)

Considero que existe una progresión en dichos contenidos de primero a sexto, pues, en primer grado los elementos curriculares que se pretenden abordar, están en relación con juegos, la exploración de sonidos del entorno del niño y de su cuerpo para introducirlo en los elementos básicos de la expresión y apreciación musical que se abordan por temas separados (pulso, melodía, ritmo, etc).

En los siguientes grados los contenidos antes mencionados se abordan con ciertas complejidades y se van integrando para lograr un producto final que se observa claramente en sexto grado. Así pues, tomando de ejemplo el tema del “pulso” se observa que en primer grado se aborda desde lo natural (el corazón) o musical pero con sonidos del entorno. En segundo grado se trabaja el mismo contenido pero en relación con la interpretación del pulso y el acento en un canto. En tercer grado, la identificación del pulso y el acento en una melodía. En cuarto grado el acompañamiento marcando pulso, acento y ritmo en percusiones corporales. En quinto grado, variaciones de acompañamientos

rítmicos de un canto (pulso, acento y ritmo). En el sexto grado se pretende que los alumnos trabajen la organización de un acompañamiento marcando pulso, acento, ritmo y melodía. Con estos elementos trabajados paulatinamente en cada grado se piensa que el alumno logrará realizar una representación de un grupo coral o instrumental como producto final en esta disciplina.

Los otros contenidos curriculares antes mencionados se trabajan en los diferentes grados de una manera similar, por lo que sería necesario que los alumnos hubieran experimentado en cada grado lo referente a expresión y apreciación musical.

No obstante, en las escuelas primarias oficiales, es difícil encontrar a maestros que impartan clases de música por lo que, a menudo, la continuidad y la progresión de los contenidos en esta área son interrumpidas.

Se percibe congruencia en las actividades sugeridas por la SEP en relación con los objetivos de esta disciplina planteada en el libro para el maestro, (ver pág. 9). Estas actividades tienen como finalidad la experimentación de las formas básicas de la expresión musical, que ofrecen a los alumnos la oportunidad de expresarse de una manera divertida y sencilla.

1.4 DANZA Y EXPRESIÓN CORPORAL

Me gustaría comenzar haciendo hincapié en lo que considero es la principal herramienta de la danza: el cuerpo, éste es el medio a través del cual podemos conocer todo lo que nos rodea, la gente, los animales, las cosas, el ambiente, la naturaleza, etc.

En nuestro cuerpo habitan los sentidos y por medio de ellos podemos oler diferentes aromas, ver colores, sentir texturas, percibir emociones y sensaciones, disfrutar de diversos sabores, comunicarnos, etc., como lo señala la fenomenología del cuerpo:

Para la fenomenología, el ser humano conoce el mundo a partir de experimentarlo, en su medio natural y el campo de sus pensamientos y percepciones; el hombre está en el mundo, lo habita y, al hacerlo, lo conoce (Ferreiro, 2007, p. 128)

El cuerpo dota de significados a las experiencias que vivimos a través de él, nos acerca a los demás y nos permite socializarnos a través de la comunicación. El lenguaje oral y escrito no es la única forma de comunicarnos con los demás, existe también la expresión corporal.

La danza en la escuela primaria tiene como tarea promover en los alumnos el gusto por el movimiento, el cuerpo es considerado un instrumento de comunicación.

Esta disciplina resulta prudente para este nivel de educación, pues los alumnos están acostumbrados a trabajar en un ambiente tenso, en donde la disciplina se refleja principalmente en un control constante del cuerpo: “no grites, no te pares, no te muevas, ¿a dónde vas?, siéntate, no voltees”, éstas son algunas consignas comunes en las clases cotidianas de una escuela primaria oficial.

El control del cuerpo es una limitación física que la misma sociedad nos ha impuesto y que en la escuela es evidente.

Este control corporal, sólo en ocasiones especiales, puede estar exento. Algunos de los casos en los que las limitaciones a la expresión corporal y al contacto físico se permiten son cuando hay muestras de afecto entre dos o más personas; puede ser un afecto entre pareja, de padres a hijos, entre amigos o entre maestro y alumnos. Esto es importante pues en la danza, resulta necesario tener contacto físico con la pareja de baile en alguna coreografía o ejercicio de entrenamiento.

Por todo lo anterior, considero que la clase de danza y expresión corporal les brinda a los alumnos la oportunidad de liberar la energía interior y manifestarla en su cuerpo como una especie de catarsis.

En esta clase se permite a los alumnos utilizar lo que tanto se les prohíbe en la escuela y que, paradójicamente, forma parte de ellos: su cuerpo.

Los contenidos de esta disciplina en la planeación oficial, también están organizados de forma secuencial, tienen continuidad y progresión. Los contenidos curriculares recurrentes son: exploración de movimientos, coordinación, contrastes de movimiento, ritmo corporal, desplazamiento.

Por ejemplo, en cuanto al tema del movimiento, en primer grado se aborda a partir de la exploración del niño en relación con sus propias posibilidades. En segundo se ve la exploración de contrastes de movimientos en donde ya intervienen factores como la tensión-distensión, la contracción y expansión. En tercero se trabaja la identificación de las cualidades como la intensidad, duración y velocidad. En cuarto grado, exploración de las cualidades de los movimientos. En quinto grado se trabajan secuencias rítmicas en las cuales se ponen en juego temas relacionados con los movimientos trabajados anteriormente. Finalmente, en sexto grado se pretende trabajar graficas de trayectorias y cualidades del movimiento en distintos desplazamientos.

En esta disciplina también se da por hecho que los alumnos trabajan danza en todos los grados y de forma constante, aunque en ocasiones, sólo es trabajada de vez en cuando, sobre todo en festivales o ceremonias especiales.

Las actividades sugeridas en el libro para el maestro, se relacionan más con la expresión corporal y el movimiento que con algún tipo de danza específico, lo cual me parece muy acertado y congruente, ya que en este contexto educativo lo que realmente interesa es la danza como un lenguaje más que como una técnica.

1.5 APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN PLÁSTICA

Entre las características del arte decimos que es un medio de autoexpresión y cada disciplina nos ofrece una forma muy particular de expresarnos.

La plástica, permite que transformemos nuestros miedos, molestias, ansiedades, alegrías y todo aquello que no tiene forma ni color, en algo palpable, visible. Nos da la oportunidad de mirarlo y tocarlo, de reconocerlo y tal vez hasta de canalizarlo de una manera positiva en nuestra vida cotidiana. Plazaola dice al respecto:

La expresión es la que da al artista el conocimiento preciso, exacto e intuitivo de la emoción que lo embarga. (Plazaola, 1999, p. 77)

Una vez reconocida esa emoción, como dice Plazaola, podemos plasmarla en algún material, es por esa razón que los materiales en la plástica cobran un valor muy importante, ya que nos proporcionan opciones diversas de creación artística. Según nuestros deseos y necesidades, será elegido un material particular; esta elección estará estrechamente ligada a las técnicas de manipulación que utilizaremos durante todo el proceso artístico, por lo cual no utilizaremos la misma técnica para trabajar con plastilina que con papel maché.

En la escuela primaria, a menudo, creemos que enseñar educación artística es sinónimo de enseñanza plástica y que además esta última, consiste únicamente en poner a los alumnos a iluminar o llenar con bolitas de papel un dibujo fotocopiado. Esta práctica tradicionalista aún está vigente en varias aulas de nuestro país. Hoy en día existen clases de expresión plástica en donde se les dan las instrucciones de trabajo a los alumnos, quienes permanecen sentados horas, pasivamente, realizando una actividad que resulta aburrida y sin sentido para muchos de ellos.

Por eso es importante que los maestros de grupo reconozcan esta disciplina como una manera creativa de expresión personal y que se atrevan a establecer vínculos con los demás lenguajes artísticos ya que la plástica bien puede mezclarse con la música, la danza y el teatro, esto permitirá que deje de ser sólo una clase de manualidades.

La expresión plástica va más allá de hacer dibujos con diferentes materiales, consiste en darle sentido a nuestras creaciones y apreciar en ellas diferentes emociones, estados de ánimo o ideas. No tiene porque ser una clase estática y es el docente quien decide el ritmo y la dinámica a seguir.

Para Dewey, el arte es una forma de experiencia que vivifica la vida; ayuda a que el organismo en crecimiento se de cuenta de que está vivo; provoca sentimientos tan elevados que puede llegarse a identificar esta experiencia como evento único en la vida. (Eisner, 2004, p.5)

En la planeación oficial, los contenidos están organizados de lo simple a lo complejo. En los primeros grados se pretende que los alumnos identifiquen: formas, colores y texturas de objetos de su entorno; que por medio de la experimentación de mezclas, reconozcan los colores primarios y que, además, manipulen diferentes materiales para representar objetos a partir del modelado.

En tercero, cuarto y quinto grado se incluyen temas como: el manejo de la simetría en composiciones plásticas, combinaciones de figuras, tamaños y colores en superficies y volúmenes, técnicas plásticas con diferentes materiales, empleo de líneas, colores y contrastes en trabajos plásticos, experimentación con la perspectiva y la proporción de objetos en una representación gráfica, etc. Así pues, para sexto grado se espera que los alumnos sean capaces de trabajar:

Con la utilización de diferentes técnicas en la elaboración de trabajos plásticos, diseño de bocetos como punto de partida para la realización de un trabajo plástico y la realización de una muestra gráfico-plástica. (SEP, 1993, p. 15)

Como se puede observar los contenidos destinados para el sexto grado no son tan sencillos como para que un niño sin experiencias previas en esta área, los pueda realizar. Sin embargo, esta disciplina artística es la más trabajada en la primaria aunque no siempre se toman en cuenta las sugerencias del libro para el maestro y los contenidos marcados en el currículo, no es raro encontrar a maestros que trabajan plásticas con métodos tradicionalistas que opacan la habilidad creativa y expresiva de los alumnos.

1.6 APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN TEATRAL

El teatro es ese espacio reservado al movimiento, la expresión en todas sus manifestaciones, la creatividad y la imaginación; a la transformación de los sueños, anhelos, fantasías, locuras, inquietudes, pensamientos, demandas y sentimientos en realidades.

El teatro, dice el maestro Rubén Herrera en seminario: “un espacio, una situación de encuentro” en donde objetividades y subjetividades se concretan y se expresan por medio de distintos signos.

El teatro nos brinda la oportunidad de mezclar los diferentes lenguajes artísticos no sólo en una puesta dramática en escena, sino también en las actividades de entrenamiento y aprendizaje artístico teatral.

Quien ha experimentado el teatro, ya sea como actor profesional o espectador, conoce la atmósfera y el ambiente que se crea en ese preciso momento. Es como si se entrara a otro mundo, a otra dimensión en la que todo puede pasar, donde cada elemento forma parte de un todo. Si la música falla o no está acorde a la escena, el hechizo se rompe; si el actor no alimenta su actuación con diversos movimientos corporales, el público se aburre; si la escenografía o el vestuario no representan el lugar perfecto, la gente recuerda que está en una obra de teatro y que lo que está viendo es sólo ficción.

En el teatro todos los elementos y lenguajes artísticos están en total comunión, se ayudan unos a otros y persiguen un mismo fin: la expresión y comunicación por medio del arte.

En este apartado nos referiremos a la enseñanza del teatro en el ámbito escolar en el que forma parte de un conjunto de disciplinas artísticas que se imparten a los alumnos con el fin de que experimenten diversas formas de expresión y comunicación, que exploren y además que se introduzcan en este terreno de forma no profesional, por lo cual su enseñanza se basa en el juego dramático.

El juego dramático lo podemos entender como una técnica educativa que nos permite por medios lúdicos entender los mecanismos fundamentales del teatro como: la importancia de los personajes, los diálogos, la secuencia lógica de acciones en una historia, la importancia de la expresión corporal, etc. La improvisación forma parte esencial en el juego dramático ya que permite a los participantes tener mayor espontaneidad.

El juego teatral es libre y espontáneo, hecho en una clase integrada con un reglamento determinado y con guía (Profesional en la materia), inducirá al alumno a descubrir, experimentar y desarrollar sus propias facultades mentales (de organización, análisis, razonamiento y conclusión), sus facultades corporales (conocimiento de todas sus posibilidades de movimientos, expresiones y significados), sus facultades expresivas y creativas (gestos, sonidos, intenciones, emociones, etc.) (Trozzo y Sampedro, 2004, p. 23).

En el teatro escolar no importa el producto como creación artística, lo que se busca es un proceso rico en experiencias que deje en los alumnos un aprendizaje artístico que contribuya al desarrollo integral de su personalidad.

En la escuela primaria se trabaja el teatro en todos los grados por medio del juego dramático, sin embargo, la complejidad aumenta en cada grado. En primer año se basan en la representación de objetos, seres y fenómenos del entorno, así como de situaciones cotidianas; la elaboración de títeres sencillos y representaciones de anécdotas.

En tercero, cuarto y quinto, los juegos dramáticos están en relación con la representación de actitudes con mímica o juegos teatrales, improvisaciones de diálogos, creaciones de sencillos guiones teatrales, interpretación teatral de acciones a diferentes velocidades, etc.

En sexto grado se pretende que los alumnos adapten una historia a un guion teatral, registren diálogos y efectos sonoros para una escenificación, caractericen a diferentes personajes y escenifiquen un guion teatral.

El teatro en la primaria está relacionado con algunos contenidos de la asignatura de español en los distintos grados. La elaboración y representación de guiones teatrales se ven desde segundo grado en una lección titulada “Tres piratas y un perico”, sin embargo, el juego

teatral sugerido en el libro para el maestro y los contenidos particulares de esta área que señala el plan y programas, no siempre se trabajan en el aula de manera constante ni gradual.

Me gustaría finalizar este capítulo reflexionando un poco sobre el papel de la educación artística no sólo en el currículo, sino también en la práctica real.

Considero que la educación artística lleva un proceso de desarrollo en el cual la congruencia, continuidad y progresión tienen como finalidad el logro de los objetivos establecidos en la planeación oficial y difícilmente se puede pedir a un niño de sexto grado que represente un guion teatral si no se le han dado los elementos suficientes en años anteriores para realizarlo.

Tampoco se puede esperar que en festivales o concursos los alumnos bailen o reciten con gran facilidad, si no se ha tenido una educación artística constante que haya desarrollado en ellos habilidades y destrezas en esta área de la educación.

Por otra parte, al analizar los propósitos, objetivos, actividades, temas y formas de evaluación de la educación artística, encuentro que las autoridades le han otorgado a esta asignatura un carácter flexible, social, afectivo y sobre todo comunicativo. De esta manera, considero que las relaciones que los alumnos entablen con el maestro son de suma importancia pues, en esta asignatura, se trabaja y evalúa de manera cualitativa. La participación y entusiasmo son factores claves para la realización de las actividades artísticas, pero ¿cómo lograr que los alumnos se animen a participar en actividades que les resultan nuevas, que les dan vergüenza o tal vez miedo? En mi opinión, la relación que establezcan con su maestro es esencial. La actitud del docente puede ayudarles a superar sus miedos y errores, o bien, puede perjudicar o entorpecer los procesos de enseñanza y aprendizaje artísticos.

En cuanto a la relación maestro - alumnos o las interacciones que se recomienda existan entre ambos en las actividades artísticas, no se dice nada en el plan y programas 1993 pero en el libro para el maestro de educación artística se menciona:

Un aspecto importante es que los alumnos vean a su profesor disfrutar las obras artísticas o las actividades que promueve; que lo observen practicando, involucrándose en los ejercicios. Los niños no sólo aprenden por lo que sus profesores les dicen, sino también y sobre todo, por lo que hacen, de ahí la importancia de transmitir la emoción, el gusto por el quehacer artístico. (SEP, 2000, p.14)

Considero que la cita anterior es una clave importantísima para el logro de las actividades artísticas en la escuela primaria. Un maestro que valora y disfruta el arte, no podrá más que transmitir ese sentir a sus alumnos y buscará las estrategias que le permitan afrontar todas las dificultades que se le presenten en su labor docente.

CAPITULO II

LA RELACIÓN MAESTRO - ALUMNOS Y EL CLIMA DE TRABAJO EN EL AULA

Este capítulo centra la atención en los protagonistas del proceso educativo en el aula: el maestro y los alumnos. Principalmente enfoca el tipo de relaciones e interacciones que se dan entre ellos y su influencia en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Se dan a conocer los conceptos básicos que giran en torno a este tema como son: interacción y relación maestro - alumnos, rol del maestro y del alumno, clima de trabajo, afectividad en el aula, etc.

Considero que las relaciones entre el maestro y los alumnos son de suma importancia a lo largo de todo el proceso educativo, pues la interacción marca pautas importantes en la disposición para enseñar y aprender. La confianza, el respeto y la confidencialidad, entre otras características resultan altamente deseables, sobre todo, en la clase de educación artística, por tener un carácter totalmente social, sensible y afectivo.

Como se menciona en el primer capítulo, en la educación artística se trabaja y evalúa de manera cualitativa y flexible, lo que la hace diferente al resto de las asignaturas. En este caso, es difícil la aplicación de exámenes, trabajos escritos u otro tipo de ejercicios que muestren la capacidad “objetiva” de los alumnos. Se sugiere que el maestro y los alumnos tengan una relación más relajada que permita la realización no sólo de las actividades artísticas, sino también de una evaluación justa y justificada de los procesos más que de los productos finales.

Cuando el rol del maestro es rígido y hermético obstaculiza que la educación artística se practique de la forma ideal que esperan las autoridades educativas y estas actitudes docentes se reflejan y producen un efecto adverso en la práctica cotidiana con los alumnos.

A partir de esta idea surgen las siguientes interrogantes:

¿Cómo se pretende que los alumnos tengan confianza para realizar todas las actividades artísticas sugeridas en los ficheros cuando el rol tradicional del maestro pone una barrera o cuando el clima de trabajo es áspero y no favorece las actividades? ¿Por qué al docente le cuesta tanto trabajo modificar su rol en favor de una asignatura tan bondadosa como la educación artística?

Es preciso, si se pretende aclarar estas interrogantes, realizar un análisis de la relación que se establece entre el maestro y los alumnos, en la cual, especialistas en este tema, aseguran, están inmersos aspectos de poder, acuerdos, roles y situaciones cotidianas en el aula.

También hablaré sobre el rol de maestro de educación artística que propone la SEP en el plan y programas 1993 y en el libro para el maestro de educación artística de primaria.

2.1 SOBRE EL ROL, LAS INTERACCIÓNES Y LAS RELACIONES MAESTRO – ALUMNOS

Para ilustrar este tema retomaré algunos fragmentos de la primera observación realizada después del recreo, en la escuela José Luis A. Pereira.

El maestro muestra a los alumnos el material de trabajo y pregunta: ¿Qué es esto? Todos responden a coro: ¡una mariposa!

¿Y qué tienen las mariposas?

Se escuchan distintas respuestas: alas, maripositas, un gusano, antenas, muchos colores, etc.

El maestro atiende la respuesta del niño que gritó muchos colores y dice: “Así es, tienen muchos colores, así que le van a poner muchos colores a su mariposa para que se vea bonita. Terminando lo de escritura vienen por su hoja”.

Un niño grita y se para de su asiento: ¡yo reparto!

El maestro dice tranquilamente: “No, les dije que cuando acaben lo de escritura cada quien viene por su mariposa”.

Continuamente el maestro pide que trabajen en silencio “A ver, calladitos, fila dos acuérdense que estamos en clase”.

Los niños se callan por periodos cortos y después comienzan hablar en voz baja, subiendo el volumen según transcurre el tiempo (se repite una y otra vez).

¡Maestro! ¿Así está bien? Un niño le muestra su trabajo desde su lugar, el maestro asiente con la cabeza.

¡Maestro! ¿Me presta tijeras? ¡Maestro, Kevin me está molestando! ¡Maestro! ¿De qué color la cabeza? Maestro ¿Me abre mi resistol?

Una niña lleva la mariposa pegada en su cuaderno y se la muestra al maestro para que se la califique, pues ya acabó. El maestro le dice: “¿Por qué no la recortaste, si les dije? La niña lo mira en silencio con una sonrisa torcida.

El maestro despega la mariposa con cuidado y le da otra para que la vuelva a pintar al mismo tiempo dice: “yo les dije, ¡ándele, apúrese!

La niña la toma y con la misma sonrisa le dice “Ay” y se va a su asiento a trabajar.

La niña de la mariposa repitió el ejercicio, terminó y se acercó al maestro: “¿Ahora sí maestro? Él dice: “ya ves, ahora sí, ya cambió”, el maestro con un gesto de aprobación le califica con 10 y la niña le sonrío. (Ficha de observación 1, Anexo 2)

En el registro anterior podemos detectar múltiples situaciones que a cualquier persona que ha estado en la escuela le resultarán familiares, como el que los alumnos ofrezcan su ayuda al profesor para repartir algún material, los permisos para salir al sanitario, las llamadas de atención del maestro ante una situación de mala conducta, la costumbre de levantar la mano para pedir la palabra en clase, las instrucciones que el maestro da al empezar cada actividad o las aclaraciones de una instrucción mal entendida durante el transcurso del trabajo, etc. Se trata de un día común y corriente en la escuela.

En el aula se gesta una dinámica específica que considera reglas y parámetros establecidos sobre lo permitido, lo deseado y lo prohibido, actitudes y comportamientos que, tanto para el docente como para los alumnos, son cotidianas y que por su natural habituación pasan inadvertidas. Sin embargo, poco a poco, estas situaciones han llamado la atención de investigadores educativos que se preocupan por aquello que a simple vista puede parecer poco importante, pero que analizado detenidamente, da cuenta tanto de procesos educativos como institucionales que intervienen en la formación de los alumnos y en la práctica docente.

En un día común observamos múltiples interacciones entre el maestro y los alumnos pero, ¿a qué le llamamos interacciones? Postic (1982) dice lo siguiente:

La interacción es la relación recíproca, verbal o no verbal, temporal o repetida según cierta frecuencia, por lo cual el comportamiento de uno de los interlocutores tiene una influencia sobre el comportamiento del otro. (p.84).

Así pues, podemos referirnos a la interacción maestro - alumnos como todo intercambio comunicativo: palabras, sonrisas, muecas, gestos, tonos de voz, posturas corporales, contacto físico, etc. que se dan entre ambos, en un espacio escolar.

En el fragmento presentado al inicio de este tema queda al descubierto el intercambio no sólo de palabras, sino también de miradas y gestos que hacen que los interlocutores tengan una comunicación determinada.

Dada la autoridad que el maestro posee al interior del aula, es a menudo quien propone y decide el tipo de interacciones que desea tener con sus alumnos y éstos le responden en consecuencia pues asumen la obediencia como una regla importante de esta relación. Estas interacciones pueden ser amistosas, cercanas, lejanas o indiferentes. Rockwell (1995), también habla acerca de este tema:

La interacción en la escuela se organiza mediante lo que se ha llamado estructuras de participación” La estructura típica es asimétrica; el docente inicia, dirige, controla, comenta, da turnos; a la vez, exige y aprueba o desaprueba la respuesta verbal o no verbal de los alumnos. Participar en tal situación requiere un aprendizaje especial por parte de los niños, implica la capacidad de seguir la lógica de la interacción y de entender “qué quiere el docente” en cada momento, es decir de reconstruir las reglas de la interacción. (Rockwell, 1995, p. 23).

Coincido en la definición que Rockwell hace de las interacciones maestro – alumnos, puesto que, también surgen las negociaciones y acuerdos entre ellos. Hablar de simetría en la relación entre estas dos partes resulta imposible, aunque tampoco implica que el maestro sea siempre un verdugo que ejerce su poder como un tirano o dictador. Es preciso señalar que en el aula también se establecen acuerdos en los cuales los alumnos participan y toman decisiones. Es imprescindible no olvidar que la misma naturaleza del grupo con el que se trabaja o el carácter de las asignaturas influyen en el tipo de relaciones que cada maestro entabla con sus alumnos.

Por ejemplo, el tipo de contenidos marca una diferencia entre la clase de educación artística y la de matemáticas o ciencias; en la primera, esta asimetría obstaculizaría el trabajo artístico y tal vez hasta los objetivos de la asignatura.

En cambio la actitud rígida y poco flexible de la que habla Rockwell tal vez no sea la más adecuada para matemáticas o ciencias, pero considero no afectaría tanto en el aprendizaje de los alumnos en cuanto a esos conocimientos se refiere, pues son materias muy objetivas.

Por otra parte, Rockewell hace una referencia muy particular y diferenciada de lo que hace un maestro y lo que hace un alumno en el salón de clases, esto se conoce como rol.

Los roles cumplen una función importante, según Heller, desde el momento en que nacemos, nos empezamos a involucrar en toda una estructura social, con normas ya establecidas, con comportamientos generalizados. Así pues, tenemos que entrar a las “reglas del juego” y comportarnos de acuerdo a “un deber ser”. Por ejemplo: ser un buen hijo, un maestro ejemplar, un licenciado honesto, un papá estricto o una mamá bondadosa.

Estos roles están presentes en todo tipo de interacciones y en la escuela son fáciles de detectar y de seguir por los alumnos, quienes desde pequeños son adiestrados para entender la estructura de la escolaridad. Postic (1982) dice al respecto:

Numerosos autores presentan el rol como el tipo de conducta requerida o esperada en un individuo que ocupa una cierta posición en un sistema de relaciones. (p.56)

De esta manera, en el sistema escolar, la posición de los roles va inevitablemente acompañada del uso del poder que determinará las características de las relaciones entre el maestro y los alumnos, así como la conducta de cada quien.

La autoridad es representada por el maestro que pondrá límites, fijará sus reglas y tendrá la libertad de elegir el tipo de relación con sus alumnos. Los niños, en su rol de alumnos, tratarán de negociar dichas reglas y en el caso de no conseguirlo tendrá que aceptarlas tal cual se disponen.

El adulto, en su rol de maestro, determina no sólo la actividad que los alumnos deben realizar, sino también la manera en que hay que hacerlo. Tiene la autoridad para callar o decir si o no: “*no les dije que cuando acaben lo de escritura cada quien viene por su mariposa*”. Los niños, en su rol de alumnos, callan cuando el maestro se los pide, realizan las actividades de la manera en que el maestro se las indicó, etc.

Como podremos darnos cuenta el rol del maestro y el de los alumnos están estrechamente ligados en una relación laboral y de convivencia cotidiana, en la cual no existiría uno sin el otro. Hay varios investigadores que se han dado a la tarea de analizar más detenidamente diversos aspectos que influyen en esta relación y la manera en que impactan en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Daniel Gerber (1981) habla de la relación maestro - alumnos desde un enfoque psicoanalítico, este autor afirma que en esta relación existe una dependencia mutua y que tanto los alumnos necesitan del maestro por tener un conocimiento mayor de las cosas que pasan en este mundo, como también el maestro necesita que sus alumnos le confirmen su autoridad, autoestima y su rol de “especialista”.

...existe el riesgo de que en la relación pedagógica, el maestro tenga que adecuarse a una imagen de perfección y busque satisfacer un ideal narcisista rebajando al alumno a la condición de mero instrumento afirmador de autoestima. (Gerber, 1981, p. 44)

En el siguiente fragmento podemos ver que los alumnos comienzan a solicitar la ayuda constante de su maestro para resolver problemas muy sencillos que ellos mismos podrían resolver y que sin embargo no lo hacen, pues buscan depender de su maestro:

Al principio de la actividad varios niños se acercan al maestro solicitando algo: ¡maestro!, ¿me abre mi bolsa por favor?, maestro, ¿puedo ir al baño?, ¡maestro!, ¿de amarillo la boca o de azul?, maestro, ¿puedo ir con mi hermana por mi azúcar?, maestro, ¿me abre mi frasco?, maestro, ¿así?, etc. (Ficha de observación 5, Anexo 2)

Por su parte, Raquel Glazman (1984) habla de la relación maestro - alumnos como una disyuntiva a la que se enfrenta el profesor constantemente pues a menudo se encuentra diferentes caminos entre los cuales tienen que elegir uno: la libertad, la coerción o “tolerancia represiva”. Esta autora confirma lo que varios investigadores educativos mencionan al respecto en diversos textos: que para el maestro es de suma importancia tener el poder en el aula y este poder sólo puede conservarse por medio del saber. Mientras el maestro tenga la “verdad única”, los alumnos deben someterse a él, por eso el maestro se ve envuelto en esas disyuntivas. Por un lado tienen el deseo de darles libertad de pensamiento y acción a sus alumnos, pues sabe que eso contribuirá a que se superen, pero por el otro, no le conviene pues podrían superarlo y entonces perdería el poder sobre ellos. La alternativa

entonces, es la “tolerancia represiva” que según Egleston citado en Glazman se define de la siguiente manera:

Alude a las interpelaciones, cuestionamientos e “ideas perturbadoras” que el sistema coarta y por la vía de la permisividad, esto es, sin rechazarlas frontalmente, pero planteando propuestas arrolladoras en sentido opuesto, retardando respuestas o ignorando la sensatez de dichas ideas” (Glazman, 1984, p. 156)

De este modo el maestro no somete a sus alumnos de forma violenta, sino más bien, busca una forma sutil y silenciosa de hacerlo.

El maestro muestra a los alumnos el material de trabajo y pregunta: ¿Qué es esto? Todos responden a coro: ¡una mariposa!
¿Y qué tienen las mariposas?
Se escuchan distintas respuestas: alas, maripositas, un gusano, antenas, muchos colores, etc.
El maestro atiende la respuesta del niño que grita muchos colores y dice: “Así es, tienen muchos colores, así que le van a poner muchos colores a su mariposa para que se vea bonita.
(Ficha de observación 1, Anexo 2)

En la cita anterior podemos ver cómo el maestro le da valor sólo a una respuesta: la que esperaba escuchar. A pesar de que las demás contestaciones de los alumnos no eran incorrectas, él sólo le presta atención a ésta e ignora de forma amable las demás y a partir de ella construye su verdad única que girará en torno a la actividad.

Delamont citado en Postic dice que en la relación maestro - alumnos, el tipo de interacciones que van a estar presentes durante todo el tiempo de convivencia, es determinando desde el primer contacto que tienen ambos. Tanto los alumnos como el maestro, a partir de la observación, se van a formar una idea de cómo es el otro y empezarán a actuar a partir de esa primer idea. Sin embargo, las actitudes de ambos, cambiarán durante el transcurso del tiempo y se modificarán por medio de acuerdos hasta llegar a construir significados compartidos que les permitirán trabajar en grupo.

Por último, es necesario señalar la importancia que tiene el estudio de las interacciones y las relaciones maestro - alumnos en su conjunto, ya que pueden contribuir en aumentar la calidad de la educación. Cuando el maestro tiene conciencia de su propia práctica puede detectar sus aciertos y errores para posteriormente modificar su conducta y por ende su trabajo con los niños.

2.2 ROL DEL MAESTRO

Todos tenemos en mente cómo es un policía, un albañil, un doctor, una secretaria o un ama de casa, podemos imaginar sus funciones, cómo hablan, cómo se comportan y hasta cómo se visten. Los estereotipos impuestos nos permiten clasificar de cierta forma al mundo y relacionar características que creemos fijas con ciertos roles.

Estas ideas estereotipadas se gestan a partir de películas, medios de comunicación, libros, revistas, comentarios de la gente o la experiencia propia. De la misma forma podemos saber cómo es un maestro, hayamos o no, ido a la escuela. El rol del maestro se divide en dos partes: el rol sistema y el rol estereotipo.

a) Rol sistema:

Postic dice que el rol del maestro es determinado no sólo por la institución, sino también por los padres de familia y los alumnos, o sea, por la sociedad en general. Ellos han establecido que la autoridad en el salón de clases la tiene el maestro ya que posee un saber que le brinda poder ante los demás, en este caso, los alumnos. El dicho “saber es poder” es bien empleado en el aula, ya que como el maestro es quien tiene la “verdad” de las cosas, también es quien dirige y controla a los demás.

Es importante señalar que el maestro no sólo es quien enseña, ordena, sanciona, califica o descalifica los actos de los alumnos; también es quien los atiende cuando se lastiman, resuelve y atiende los problemas que surgen en el aula por la misma convivencia, los consuela o aconseja cuando tienen problemas familiares o con amigos, es el proveedor de lo necesario en el aula, organizador del tiempo, atiende a los padres de familia de forma particular. Realiza trabajo administrativo como: planeación escrita, llenado de boletas, elaboración de ejercicios y evaluaciones; es quien delega responsabilidades, asigna castigos y privilegios sencillos como: sacudir el borrador, dar recados a otros maestros, repartir los

materiales de trabajo, tareas extras cuando alguien no cumplió con algún ejercicio, recados para los padres, etc. Todas estas actividades y otras más, son parte del rol del maestro que de ninguna manera puede ni debe ser reducido a la cátedra.

b) Rol estereotipo

La mayoría de los maestros comparten algunas características propias de su rol, se visten, hablan y actúan de una manera particular, a menudo son considerados como ejemplo para los alumnos y en algunos casos sus responsabilidades son ampliadas hasta ser estimados como segundos padres, en quienes recae no sólo la educación de los pupilos sino también su seguridad y bienestar.

En varios programas de televisión y en algunas películas, es común que a los maestros se les represente como a seres gruñones, estrictos, que se visten de traje y que siempre llevan libros bajo el brazo, además, que las relaciones que entablan con sus alumnos son frías, lejanas y estrictamente escolares. También se les representa en el salón de clases al dar su cátedra, al hacer exámenes en los cuales se vigila estrictamente a los alumnos para que no copien y posteriormente al dar una calificación irrefutable.

¿Pero realmente somos así los maestros? ¿Qué no somos humanos capaces de establecer relaciones afectivas con nuestros alumnos? ¿Realmente nuestra labor consiste únicamente en hablar, examinar y dar una calificación?

Es preciso mencionar que alrededor del rol del maestro giran mitos y creencias que impactan de diversas maneras su actividad profesional. En algunos lugares se cree que un maestro sumamente estricto, que lleva una disciplina tradicional en la cual el alumno no puede hablar, opinar, sugerir, moverse y mucho menos discutirle al profesor, es sinónimo de ser “un buen maestro”, y aquel que bromea con sus alumnos, que sus clases son dinámicas y que tiene un concepto de disciplina más abierto y flexible es “un mal maestro”.

La amenaza de un fracaso en un control que es una sanción y no un medio de rectificar el error, no una retroacción que procure al enseñante y al alumno posibilidades de regulación y de comunicación, pesa continuamente sobre el alumno en el sistema tradicional, donde las

relaciones aparecen de un modo general, como las de iniciados o ignorantes. El enseñante maneja hábilmente la valoración o el desprecio, la atención o la indiferencia, y refuerza el comportamiento de sumisión del alumno por la permanencia de su juicio. (Postic, 1982, p. 57)

Otro ejemplo, es aquel en que los padres de familia ven en el profesor un segundo padre para sus hijos y delegan a éste responsabilidades propias de la familia.

Considero que reconocer que en las relaciones maestro - alumnos hay diferencias es necesario para mejorar y modificar la convivencia en el salón de clases, también me parece importante cuestionar y reflexionar sobre el estereotipo que se tiene del maestro pues, finalmente, es el reflejo de una practica común que tiende a pesar en las prácticas actuales.

2.3 ROL DEL ALUMNO

De la misma forma en que el maestro tiene un rol asignado y consignado a un estereotipo, el alumno también es clasificado a partir de algunas características.

Ser alumno en nuestro sistema actual es recibir informaciones, consejos, incitaciones que conciernen al aprendizaje que hay que realizar, pero también (y quizá sobre todo) es depender de un adulto que posee la autoridad de un adulto que os juzga, que os estima u os persigue con sus amonestaciones u os ignora. (Postic, 1982, p. 57).

El alumno, de acuerdo con Postic, se encuentra en una postura de sumisión y carente de poder, es mayormente el que recibe lo que el maestro ofrece, con variados y diversos estilos. El alumno no decide y la mayor parte de las veces, no propone, sino que asume su papel en desventaja al ser quien depende del adulto que profesa un conocimiento.

Dentro de mi hacer cotidiano he escuchado a alumnos expresarse de su maestro como su enemigo, como aquel ser malvado que les deja mucha tarea para que su fin de semana se estropee o quien los reprueba en el examen sólo por gusto o porque les tiene mala voluntad ¿Cuáles son los alcances de un maestro que domina y coerciona la voluntad de sus alumnos? ¿Cómo viven ellos su relación de dependencia con el maestro y qué tanto soportan?

Ser alumno significa obedecer, acatar las reglas del maestro, aún cuando tienen nuevas formas de enseñanza y disciplinas más amables, el rol no cambia, a fin de cuentas, el maestro sigue teniendo el control, el poder y lo ejerce como le place.

Algunos maestros, sin embargo, son tolerantes, amistosos fomentan relaciones de cariño, cordiales o afectivas. En cada historia personal, es posible que encontremos algún maestro al que queríamos y respetábamos por su relación con nosotros, que le recordemos con cariño y con ganas de volver a verle.

Las experiencias como alumnos son diversas, en algunas ocasiones hemos preferido la distancia con nuestro profesor, pero en otras no sólo hemos necesitado sino también buscado un acercamiento con ese ser que, aunque no es de nuestra familia, se convierte en alguien especial que tiene gran influencia en nuestra vida cotidiana, cuanto más, si tomamos en cuenta la cantidad de horas al día que se pasan en la escuela.

Parte de ser alumno consiste en entender cómo actuar en el aula de acuerdo a lo que el maestro designa, buscar las formas más convenientes para sobrevivir en el salón de clases.

De esta manera hay alumnos que buscan ante todo agradecerle al maestro, ser aceptados por él y entablar una relación afectiva. Otros alumnos optan por no hablar ni moverse para pasar desapercibidos y otros más, se esfuerzan por obtener notas altas y así tenerlo satisfecho. Así pues, podemos decir que el rol del alumno es de supervivencia y adaptación que varía a partir de la actitud con la que el maestro se presente ante los alumnos, pues éstos reaccionarán y se acomodarán con sus propios recursos.

Los alumnos conocen el rol que les toca jugar desde pequeños, algunos directamente en el jardín de niños y otros un poco antes, por medio de juegos con hermanos o amigos. De esta manera saben que el ser alumno requiere de: ir a la escuela, obedecer al maestro, poner atención en las clases, usar un uniforme, hacer tarea, estudiar para los exámenes, respetar las reglas escolares, tener una conducta apropiada en la cual no pueden pelear con sus compañeros, decir groserías o salirse del salón sin permiso del profesor, etcétera.

Pero además de saber lo que tienen que hacer, también saben lo que les está prohibido, ya que cualquier desacato a las reglas establecidas altera su rol de estudiante y puede provocar una sanción institucional.

2.4 LA RELACIÓN MAESTRO – ALUMNO: EL ENCUENTRO.

En este apartado me referiré a la forma en que funciona el proceso de vínculo entre el maestro y los alumnos.

A pesar de las limitaciones que los roles nos imponen, estoy convencida que dentro de la relación maestro - alumnos se establecen relaciones afectivas que surgen por la misma convivencia y que impactan en los procesos educativos.

Como mencioné en apartados anteriores, hay varios especialistas que se han interesado por estudiar la relación maestro - alumnos (Postic, Héller, Rockwell, Delamont, etc.) sin embargo, son pocos quienes lo hacen a partir de los afectos, los sentimientos o las emociones que como seres humanos tienen tanto los maestros como los alumnos.

Freud en su texto “Sobre la psicología del colegial” habla desde un enfoque psicoanalista de la relación inconsciente que el alumno entabla con su maestro. Este psicoanalista nos brinda una explicación psicológica muy interesante acerca de cómo el alumno traslada sus experiencias en la familia (positivas y negativas) a la escuela, y específicamente sus relaciones con el padre, hacia su maestro.

Freud (1973) denomina “ambivalencia afectiva” a esos deseos contrapuestos que el niño tiene en relación con su padre y que están relacionados con el complejo de Edipo, en el cual el niño odia y ama al mismo tiempo a su padre. Una vez que el niño ingresa a la escuela traslada esa imagen paterna al maestro, de tal manera que la ambivalencia afectiva sigue presente en la relación maestro - alumno. Freud asegura que: “Nuestra conducta frente a

nuestros maestros no podría ser comprendida, ni tampoco justificada, sin considerar los años de infancia y el hogar paterno” (p. 42).

Me pareció interesante retomar esta explicación porque nos brinda una idea subjetiva de la posible raíz de este vínculo padre - hijo, maestro - alumno en la cual sentimientos no conscientes influyen en esta relación; sentimientos que están vinculados a los afectos, que en ocasiones, chocan o se contradicen con el rol tradicional del maestro que es duro y estricto.

Como maestra frente a grupo he podido ser testigo de la importancia del ambiente familiar en el proceso educativo. Es indudable que las relaciones afectivas que los niños tienen con todos los miembros de su casa, son reflejadas en sus actitudes con el maestro y compañeros. La relación maestro - alumno cobra relevancia al tener impacto en el trabajo cotidiano, que a su vez, se refleja en el desempeño escolar de los alumnos.

Por otro lado, no hay que olvidar que el maestro también es un humano sensible, con una vida personal que influye en su profesión. El maestro espera que sus alumnos lo necesiten, lo aprecien o le tengan cariño.

Es importante considerar la posibilidad de que alguna de las dos partes no logre controlar esos sentimientos y sus experiencias personales no le permitan delimitar el rol que le corresponde, pues tanto un maestro no puede ocupar el lugar del padre, como nunca los alumnos podrían ocupar el lugar de hijos.

En el capítulo IV hablaré precisamente de cuando estos afectos intervienen en los participantes del proceso educativo, veremos la manera en que esto impacta sobre el rol asumido, no sólo en la convivencia cotidiana, sino también en el aprendizaje de los alumnos en la clase de educación artística.

2.5 LA RELACIÓN MAESTRO ALUMNO DURANTE LA CLASE DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA SEGÚN LA SEP

El rol tradicional del maestro rígido e intolerante entorpece los objetivos que la SEP ha planteado para la educación artística en la escuela primaria. Requiere de una urgente reflexión por parte de los maestros pues éste es uno de los grandes problemas que aún no se ha planteado como prioritario de atender para la práctica de actividades artísticas en las escuelas primarias.

El carácter de esta asignatura es de orden cualitativo y flexible por lo tanto el maestro no sólo debe cambiar de actitud sino modificar su rol. Este cambio de rol implica ser conscientes de la actitud, reflexionar sobre ella, pero además, modificarla de acuerdo a los objetivos y la naturaleza que cada asignatura tiene.

Un cambio de actitud, en este caso, no sería suficiente pues como vimos anteriormente, un maestro puede limitar y oprimir de manera sutil y amable (“la tolerancia represiva”) lo cual no solucionaría el problema de una enseñanza artística real.

Así pues, la SEP sugiere que los maestros en la clase de educación artística sean amistosos con sus alumnos, entusiastas y dinámicos.

En el libro para el maestro de educación artística, se hace una serie de recomendaciones para que el maestro sea un guía, un coordinador que motive el entusiasmo de los alumnos, que participe en las actividades y que disfrute junto con sus alumnos de los diferentes lenguajes artísticos.

Puedo concluir este capítulo reiterando que una de las muchas problemáticas de la educación artística en la escuela primaria, está relacionada con las interacciones entre el maestro y los alumnos. Me refiero, específicamente, a la dificultad que tienen los maestros por dejar a un lado su rol tradicional, en el cual las instrucciones son cerradas y precisas en cada actividad escolar sin importar los objetivos ni el carácter de la asignatura que se esté trabajando.

Cuestionar las prácticas tradicionales es siempre un reto, significa mirar desde diversos enfoques para tener un panorama más amplio de lo que sucede en la actualidad. Atreverse a plantear alternativas que consideren las necesidades actuales, no sólo de los alumnos sino del curriculum que propone un conocimiento específico del arte.

Mientras los caminos transitados sean los mismos, llegaremos a resultados iguales cada vez. Es preciso que la educación artística tenga un sentido humano, que el aprendizaje en la escuela deje de ser una mera transmisión de contenidos, que permitan el acercamiento de lo que se quiere lograr.

CAPÍTULO III.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: AFECTOS Y ALTERNATIVAS.

Los resultados obtenidos en esta tesis trastocaron algunos aspectos que contrastan las características del plan y programas de la SEP con la práctica observada, surgen de alternativas y modos de llevar a cabo lo dispuesto en ellos. Las categorías construidas fueron matizadas y nombradas con las prácticas comunes dentro de los registros observacionales realizados en donde sobresalieron actividades diversas, así como reflejaron algunas conductas cotidianas en esta clase.

Las relaciones de cada categoría emergieron de forma casi natural, aunque también fui testigo de su construcción espontánea tras repasar una y otra vez los datos reunidos. Cada subcategoría une aspectos que tienen similitudes simbólicas.

Los hallazgos se modificaron una y otra vez hasta que tomaron una forma más definida que enfatizó el trabajo observado como una alternativa válida para la educación artística que permite entre ver aspectos que, dentro de la docencia, tienden a pasarse por alto.

Los afectos fueron los primeros en cobrar importancia y a partir de ellos se crearon las siguientes categorías que tenían que ver con la manera de involucrar al alumno en el tema que nos atañe. De esta forma, no sólo importan los planes y programas, sino también la didáctica, la creatividad, la originalidad y espontaneidad de lo que ocurre en el salón de clase combinado, además, con ciertos factores vitales del contexto.

Vale la pena atender a los significados que surgieron en cada observación y entrevista, sin duda, muchos han quedado fuera de este análisis, sin embargo, incluyo todos aquellos que retroalimentaron mi perspectiva y mi necesidad de comprender más acerca de la educación y el arte.

3.1 CUBRIENDO LOS ESPACIOS VACÍOS.

En el grupo 4° B, tanto el maestro como los alumnos, construyen el significado de los espacios vacíos. Un trabajo completo, en esta clase, significa rellenar totalmente cualquier imagen.

El material es seleccionado por el profesor o por los alumnos, lo cierto es que si la imagen tiene espacios en blanco, significa que aún no está terminada por lo cual no pueden ser evaluados, pues su calificación depende de la conclusión de sus trabajos.

En una ocasión los alumnos de este grupo tenían que colorear el dibujo de una mariposa impresa en una hoja tamaño carta, era muy grande y se encontraba con las alas extendidas. La actividad no requería ninguna técnica en especial, sólo debían utilizar sus colores de palo o plumones, según lo que tuvieran.

El maestro advirtió antes de que empezaran a trabajar: “Van a colorear su mariposa sin dejar espacios en blanco, debe quedar muy bonita, recuerden que las mariposas tienen muchos colores”. (Ficha de observación 1, Anexo 2)

Esta actividad no les resultó nada difícil, colorearon rápidamente y sin salirse del trazo. Se veían contentos y elegían los colores con entusiasmo.

Esta actividad fue bastante corta y los niños se acercaban al escritorio para mostrarle sus trabajos al profesor. Si la mariposa estaba completamente coloreada ameritaba calificación de diez, si alguien había dejado espacios en blanco el maestro les pedía que terminaran.

En otra ocasión en la cual debían rellenar un pingüino con estambre, los alumnos se veían desesperados pues les costaba trabajo el manejo de este material. Constantemente se acercaban al maestro para calificarse, sin embargo el maestro les pedía terminar:

Un niño se va a calificar y el maestro le dice: ¡si no lo rellena bien tiene menos calificación!
El niño contesta – “Ay maestro, cuesta mucho trabajo” -; el maestro responde: - “pues precisamente de eso se trata, de trabajar-” (Ficha de observación 6, Anexo 2)

Los niños se tardaron demasiado en esta actividad y su entusiasmo duró poco; se veían aburridos, cansados, algunos desesperados, sin embargo, terminaron para ser calificados.

¿Qué relación existe entre los espacios vacíos y la dinámica que se gesta al interior del salón de forma simbólica?

Durante el desarrollo de esta actividad el maestro observa con agrado desde su escritorio la forma en que trabajan sus alumnos. Cuando se acercan a calificarse los felicita y me muestra los trabajos con gran presuntuosidad, pues quedaron muy bonitas las mariposas ya coloreadas.

Durante el análisis de las entrevistas y observaciones realizadas tomaron presencia los espacios vacíos como una de las más significativas categorías. Los alumnos se ven alentados a cubrir todos y cada uno de los espacios de sus dibujos coloreados para que nada quede en blanco.

El profesor estipula que un dibujo con un espacio no coloreado, significa que se encuentra incompleto, inacabado y merece una calificación baja, realiza la sentencia de que los dibujos deben ser completos.

La consigna “completo” de las figuras es un tema valorado y que se hace deseable ante quienes participan en este estudio, aunque no sólo es en las figuras dibujadas en las que se encuentra esta característica, sino también en las emociones que viven y expresan los participantes como parte de su experiencia.

Hablamos también de los vacíos personales, niños y niñas en situaciones de carencia y abandono que se encuentran con un maestro que desea ser quien les protege y ayuda a partir

de su propia experiencia de haber tenido problemáticas complejas y difíciles en el ámbito familiar.

Hablar de espacios vacíos significa la carencia, el posible inexistente que demanda ser llenado y colmado con un color que le dé la apariencia de completo y terminado.

Los maestros somos afortunados en trabajar con “materia prima viva”; que siente, habla, quiere, odia, juzga y critica nuestro trabajo; pero que también reconoce y agradece nuestro esfuerzo cuando así lo considera. Así son los niños y jóvenes con los que día a día nos enfrentamos; con los que tenemos, no sólo una responsabilidad ética y profesional, sino también moral y afectiva, ¿y cómo no tenerla si en muchas ocasiones convivimos más con ellos que sus propios padres? ¿Cómo no van a preocuparnos si somos testigos de sus errores y sus logros continuos?

Quienes hemos estado al frente de un aula sabemos y conocemos que a menudo se establecen lazos afectivos entre el maestro y los alumnos. Sabemos que a pesar de las responsabilidades que conlleva cada rol, hay cierta complicidad entre ambos. En el trabajo diario se crearán normas, reglas con significados compartidos, que formarán parte de una forma de vida escolar muy parecida a la del hogar. Llegará el momento en que los alumnos reconozcan cuando el maestro está enojado o simplemente finge estarlo para mantener el orden, cuando está triste o contento; sabrán cuando es buen momento para hacer una broma y cuando es mejor mantenerse en silencio.

Muchas veces los alumnos buscan la manera de ganarse el afecto de su maestro al poner en práctica diversas estrategias y ven a ese ser, no sólo como una autoridad, sino también como a un protector, y en ocasiones, como a un amigo.

A menudo, el maestro, aunque tenga 40 alumnos, reconoce si alguien llegó triste, si alguien no comprendió las instrucciones del ejercicio o bien, quién tiene más habilidades para una cosa y menos para otra. Es posible que, en ocasiones, el maestro también busque en sus alumnos afecto y respeto.

Mientras el enseñante privilegiado, en su representación del alumno, los aspectos cognitivos de la personalidad del niño y sus actitudes morales frente al trabajo dejan en segundo plano las cualidades afectivas y relacionales – porque sus valores están ligados a la realización de objetos profesionales suscitados por la institución – el alumno, por el contrario, concede más importancia a las cualidades humanas y relacionales del enseñante (comprensión, dulzura, actitudes y comportamientos que favorecen la individualización de las relaciones, que animan al niño a tomar iniciativas, etcétera) que a las cualidades vinculadas a la técnica pedagógica. (Postic, 1982, pp. 64-65)

Los afectos son susceptibles de desarrollarse en cualquier relación cotidiana cercana, por lo tanto, no resulta increíble que dentro del aula también se jueguen situaciones afectivas y emociones que generan apego y cariño. De igual forma nuestro ser está orientado a buscar y agradecer a los otros y, en este caso, los alumnos y el maestro también hacen esfuerzos personales por buscar la cercanía y la aprobación.

Una forma de apreciar estos afectos que nacen y crecen en la relación maestro – alumnos es a partir del concepto de transferencia⁴ construido por Sigmund Freud citado en Gómez Pin.(2001)

La transferencia es un desplazamiento de algún afecto, ya sea, agradable u hostil, generado por una persona y depositado en otra. Por medio de este término encontramos que en muchas ocasiones los alumnos transfieren el afecto que le tienen a sus padres, al maestro, por ser una figura que suple la presencia paterna durante varias horas del día. En algunos casos también podríamos hablar de la contra transferencia de afectos por parte del maestro a los alumnos al relacionarlos con sus hijos, sobrinos, etc.

De esta manera, en ocasiones, tanto el maestro como los alumnos, buscan no solamente superar los retos educativos sino también un afecto compartido. Aunque también sabemos

⁴ El individuo cuyas necesidades eróticas no son satisfechas por la realidad, orientará representaciones libidinosas hacia toda nueva persona que surja en su horizonte [...]. Es por tanto perfectamente normal y comprensible que la carga de libido que el individuo parcialmente insatisfecho mantiene esperanzadamente pronta se oriente también hacia la persona del médico. Conforme a nuestra hipótesis, esta carga se atenderá a ciertos modelos, se enlazará a uno de los clichés dados en el sujeto del que se trate, o dicho de otro modo, incluirá al médico en una de las series psíquicas que el paciente ha formado hasta entonces. Conforme a la naturaleza de las relaciones del paciente con el médico, el modelo de esta inclusión habría de ser el correspondiente a la imagen del padre [...]. (Freud,1973,p.34)

que resulta sencillo naturalmente involucrarse emocionalmente con aquellos seres que tenemos cerca y con los cuales convivimos gran parte de nuestro tiempo.

El afecto tiene diferentes variantes y en ocasiones motiva a la ayuda constante de quien demanda nuestra atención. En este caso, se les facilitan las actividades a los alumnos, se les protege y se les cuida ante la presencia de un obstáculo o problema que enfrenten. Lo anterior ocasiona un decremento en su habilidad para resolver problemas de forma lógica y acrecienta la confianza en el espacio en el que se desarrollan. En el caso de la educación artística, ambas, resultan habilidades indispensables para el aprendizaje.

Esta situación es observada en el grupo 4° B, en donde el maestro Jesús estaba más preocupado porque sus alumnos no se angustiaron o molestaran al no saber cómo hacer un determinado trabajo artístico y prefería ayudarles. Hubo varias ocasiones en que el maestro hizo la actividad completa al ver al niño aburrido o triste. De esta manera podemos ver una discrepancia en cuanto el criterio de Congruencia planteado en los objetivos del plan y programas, pues se está dejando de lado la creatividad, espontaneidad y expresión personal de los alumnos que se busca en cada una de las actividades.

Por otra parte la progresión en los contenidos curriculares también está ausente pues la actividad carecía de una técnica en la cual los alumnos se enfrentaran a un reto y aprendieran algún conocimiento nuevo, es decir, fue demasiado sencilla, sin embargo, algo que podemos rescatar es ese entusiasmo que en varias ocasiones los niños presentaron hacia la actividad; fomentar el gusto por las actividades plásticas y el clima de trabajo amable y relajado fue un acierto del maestro Jesús en sus clases.

Después de analizar la entrevista que le realicé a este maestro retomo el concepto de contra transferencia⁵ pues ha tenido pérdidas significativas en su vida personal, además de haber vivido situaciones difíciles que le han afectado, pues a pesar de que ya han pasado varios años de lo ocurrido, aún habla continuamente del tema.

⁵ La mayoría de las perspectivas teóricas consideran que la contratransferencia implica una reacción creada conjuntamente, en el terapeuta, por contribuciones de su pasado y por sentimientos inducidos por el comportamiento del paciente (Gabbard, 2002, p. 23).

El profesor Jesús recuerda vívidamente la penosa situación por la que tuvo que atravesar al enfrentar la muerte de su esposa y luego verse solo a cargo de sus tres hijos, a quienes también les tocó vivir experiencias muy fuertes y tormentosas.

La problemática personal que vivió el maestro Jesús fue muy dura y de cierta manera marcó su vida y su forma de estar y relacionarse con los demás. Aunque las explicaciones pueden ser diversas, la teoría de Freud sobre la transferencia puede hacernos comprender la manera en que se entrega a sus alumnos y el afecto que constantemente les demuestra.

En este caso la relación afectiva se construye fácilmente si tomamos en cuenta el punto en que los contextos se unen ¿Son acaso los espacios vacíos sinónimo de carencia? ¿Será que la importancia de un dibujo lleno de colores esconde la necesidad de una vida en búsqueda de afecto? Es precisamente la necesidad de llenar espacios vacíos en donde cabe, en forma y tamaño, el aprecio de dos seres.

Por un lado tenemos a niños que, debido a su situación sociocultural y económica, conviven poco tiempo con sus padres, esto propicia que busquen otra imagen paterna que sustituya la carencia que tienen y que en ella depositen su necesidad de afecto y atención; en este caso el maestro Jesús es quien les brinda esta posibilidad de sustitución.

Por otro lado tenemos a un maestro que ha sufrido mucho en su vida personal y que, se involucra afectivamente con sus alumnos de una manera tan cercana como si fueran sus hijos. La protección y cuidado que deposita en ellos suple la necesidad de verlos felices y le brindan la tranquilidad que necesita.

Al ver el maestro que ese niño no dejaba de llorar fue por él hasta su lugar y lo intentó parar “órale ya ponte ahí (en la fila), ándele y apúrese que cuando se porta mal no le da pena ¿verdad? “El niño se cubre la cara y sigue llorando. El maestro lo sujeta y lo abraza; después se pone a bailar con él. El niño, por su parte sigue con la cara cubierta. Lo deja en su lugar y continúa con el ejercicio con el resto del grupo. Después de un rato vuelve con el niño y le dice serio, pero tranquilo: “A ver ese niño, ya levante la cara, nadie le hizo nada, todavía que avienta mazapanes”. Después de un rato el niño por fin levanta la cara y se pone a cantar. El maestro hace como si nada. (Ficha de observación 1, Anexo 2).

El profesor promueve la cercanía con sus alumnos y no pierde oportunidad de interesarse por ellos, percibe y valida sus emociones, su llanto o su desesperación, se alía a ellos en momentos de tristeza y los estimula a expresar también su alegría.

Los alumnos reciben este gesto como un detalle valioso que les permite, a su vez, expresarse y comprender de mejor manera lo que les sucede, pierden un poco del miedo y de la timidez cuando son exhortados por su maestro a realizar actos que les liberan y animan.

Entre una de las tantas interrupciones de la canción que se estaba ensayando, el maestro se equivocó de pista y se escuchó “el mariachi loco” la misma niña (la güera) comenzó a bailar con su amiga. El maestro la vio y le dijo: “a ver güera, ven para acá”. La niña se dirigió hacia él sonriendo de manera pícaro, él maestro le extendió la mano y sin decir palabra alguna le pidió que bailaran. La niña comprendió la actitud del maestro porque inmediatamente se colocó en posición de baile y comenzaron a bailar. La niña se reía mucho y se fijaba en sus pies para seguir los pasos del maestro. Los demás niños se reían y los miraban. Bailaron un rato no muy largo y después la niña se avergonzó y abrazó al maestro por la cintura al tiempo que decía con una voz alegre y de queja avergonzada “¡ay maestro!” El maestro también la abrazó y se rio con ella al tiempo que decía: ¡ay güera, ya vez! (Ficha de observación 3, Anexo 2)

Es por medio de los afectos, que los alumnos alcanzan la confianza suficiente para expresarse y comunicarse ante los demás. Los vacíos encuentran de pronto el color perfecto, un cariño recíproco entre maestro y alumnos, el color se dispone ante ellos con naturalidad y pronto se ven colmados de un ambiente agradable en donde es posible llorar y bailar.

Otro acierto que debemos reconocer en el ejercicio docente del maestro Jesús es que imparte actividades de las cuatro disciplinas artísticas que se manejan en el plan y programas, no le da miedo experimentar, pues hay compañeros que solo imparten las disciplinas en las que consideran tienen más habilidad.

El arte en la escuela busca que los alumnos tengan mejores alternativas para comprender sus emociones y plasmarlas en una creación artística. No es extraño, por lo tanto, que en un ambiente donde hay libertad de expresión se genere la creatividad artística y el placer por aprenderla y enseñarla.

Cuando entre el maestro y los alumnos hay cariño el ambiente suele ser más relajado y existe la confianza de expresar dudas, comentarios o inquietudes que favorecen el aprendizaje. En este caso, la relación ha llevado a ambas partes a dar prioridad a un propósito más emocional que educativo, no por eso menos importante.

3.2 DEPENDER Y COMPLACER: MIRADAS EN TEXTURAS

La dependencia según el diccionario, está definida concretamente como la necesidad que se tiene de otro que brinda ayuda, ya sea moral, económica, emocional, física, etc. para poder realizarse como individuo.

Para poder entender mejor el término de dependencia también es necesario comprender el de independencia que es sinónimo de autonomía, es decir, una persona autónoma es aquella que se vale por ella misma siempre que así pueda y lo permita la sociedad.

En este caso entenderemos el término “dependencia en el aula” como la necesidad que tiene el alumno de que el maestro le brinde atención y ayuda aunque él solo pueda llegar a solucionar sus conflictos, es decir, cuando el alumno carece de autonomía, aunque no significa que esto sea en todo momento, pues también es preciso reconocer que el alumno, por ser un niño en este caso, estará constantemente buscando apoyo y dirección de quien lo instruye.

El docente también construye su propia dependencia hacia los alumnos ¿Qué sucedería si el maestro de pronto no fuera necesitado o requerido por sus alumnos? La dependencia es mutua y en cada rol se elaboran estrategias para necesitar y ser necesitado por el otro. Se trata de un obstáculo claro ante la autonomía, pues si el otro no requiere de nosotros, abre el camino a otro espacio vacío: La sentencia de saberse innecesario.

En el grupo del maestro Jesús los alumnos buscan al maestro en todo momento: para pedir permisos, acusar a compañeros, pedir opiniones y sugerencias en cuanto al trabajo artístico a cada paso que dan, pedir ayuda para abrir bolsas de plástico y sacar su material, buscar

colores perdidos, ir a la papelería de enfrente por material olvidado, limpiar pintura derramada, lavar suéteres manchados, etc.

Al principio de la actividad varios niños se acercan al maestro solicitando algo: ¡maestro!, ¿me abre mi bolsa por favor?, maestro, ¿puedo ir al baño?, ¡maestro!, ¿de amarillo la boca o de azul?, maestro, ¿puedo ir con mi hermana por mi azúcar?, maestro, ¿me abre mi frasco?, maestro, ¿así?, etc. (Ficha de observación 5, Anexo 2)

A medida que el afecto ha cobrado importancia dentro del salón de clase se han dado situaciones de mutua complacencia. El profesor desea que sus alumnos no se molesten o se preocupen, de tal forma que está dispuesto a resolver sus dificultades. Los alumnos intentan complacer lo que el maestro solicita, incluso el ser necesitado y lo buscan impacientes para recibir su ayuda y llamar su atención ante dudas o tropiezos ligeros.

El maestro ha llegado a hacerles a todos los niños los mismos dibujos para que todos estén iguales y no se enojen o peleen entre ellos. En este salón en particular, el silencio no es común, todo el tiempo se escuchan cosas similares:

¿Así maestro?, ¡maestro, mire mi casita dorada!, ¡maestro!, ¿de qué color las montañas?, ¡maestro, ya vio mi sol! (Ficha de observación 2, Anexo 2)

Me parece interesante enfatizar en estas situaciones porque considero que son factores determinantes en la forma en que los alumnos trabajaban. Los niños coloreaban y modificaban su trabajo según los gestos o las palabras que pronunciara el maestro y al final se veían satisfechos porque el maestro les dijo que estaban bien y les puso diez.

En mi experiencia como practicante en la Nacional de Maestros y después como maestra de grupo, nunca había observado un salón de clases en donde el maestro todo el día corriera de banca en banca resolviendo hasta los más mínimos problemas de sus alumnos, y de manera recíproca, los alumnos abrieran más la boca para dirigirse al maestro que para platicar con sus compañeros.

El hecho de que los alumnos busquen más relación con el maestro que con sus iguales nos da una muestra de los intereses y necesidades que tienen estos niños de que el profesor les brinde toda la atención posible.

De la misma forma, el profesor atiende las necesidades de sus alumnos y se convierte en un facilitador para que los niños realicen su trabajo de forma más sencilla.

Se busca constantemente la mirada del profesor para agrandar, para saber que su trabajo es útil y valorado por el maestro, cuestión que no resulta extraña si consideramos que a partir de su mirada evalúa y aprueba o desaprueba el esfuerzo de los alumnos.

El maestro se pone de pie, detrás del escritorio y desde ahí observa lo que hacen sus alumnos. Quién está jugando o no está haciendo el trabajo lo mira fijamente y el niño se pone inmediatamente a trabajar o le da una explicación de porqué no está trabajando como: “es que estoy esperando las tijeras” o “es que no tengo Resistol”. Es común que los alumnos le muestren su trabajo y le pidan opinión al maestro. (Ficha de observación 5, Anexo 2)

Tanto los alumnos como el maestro ya han aprendido a conocerse y saben lo que significan ciertas expresiones, movimientos o gestos, entre ellos se da la complicidad de la aceptación o la sanción ante lo que sale de los límites.

En este caso, los límites han sido marcados de una forma no convencional, pues lo que en otros grupos puede ser visto como indisciplina, en este grupo es valorado si lleva en sí mismo el interés y entusiasmo de realizar una tarea artística.

Oscar está lleno de pintura verde. Sus manos están totalmente cubiertas de color, también tiene manchada la cara, el cabello y el suéter, pues como no trajo pinceles utilizó sus dedos y papel de baño para colorear su dibujo. Se ve muy entretenido con su dibujo a pesar de que la silueta del caracol ya no se distingue bien por el exceso de pintura. El niño sigue pintando al mismo tiempo que come toda clase de alimentos, pues en su mesa hay esquites, papas, plátanos con crema y helado. El maestro lo observa desde el escritorio y lo mira con un gesto de asombro y de alegría, pues ve al niño trabajando de forma entusiasta y alegre. Oscar, también voltea a verlo y le sonrío de forma muy natural. (Ficha de observación 9, Anexo 2)

Los alumnos saben, a medida que pasa el tiempo, qué es lo que aprecia su maestro, conocen de antemano aquello que puede molestarlo o hacerle mirar con agrado. En este caso Oscar sabe que su maestro valora su esfuerzo aunque sus condiciones sean de desorden y su

trabajo no sea precisamente perfecto. Es el esfuerzo y el entusiasmo lo que llena al maestro de alegría y lo que el alumno recibe como evaluación y es precisamente lo que en el plan y programas se sugiere, una evaluación cualitativa en la cual el esfuerzo del alumno sea considerado y reconocido, siempre y cuando no se excedan los límites y la evaluación cobre más importancia que el desarrollo de la actividad.

¿Es necesario que el maestro quede complacido con el trabajo de sus alumnos para evaluarlos de forma satisfactoria? Al parecer todo se convierte en parte del mismo juego, los alumnos reconocen que su profesor requiere que se cumplan ciertas reglas en su trabajo en clase, volvemos al rol del que sabe y entonces ellos obedecen.

Otro aspecto que se muestra aquí es el referente al currículum oculto, el profesor no sólo guía el trabajo académico sino que muestra una forma de cultura al interior del aula. La complacencia, la mutua necesidad del otro son dos hilos conductores para ellos. El alumno adopta las reglas del juego, está seguro de su aprendizaje y reconoce que su calificación depende de la satisfacción que logre generar en su maestro.

Vale la pena cuestionarse sobre cuál es el indicador que el maestro retoma para evaluar el aprendizaje de sus alumnos en la clase de educación artística, conocer el aspecto que determina que el objetivo escolar se ha alcanzado.

¿Esta constante búsqueda de aceptación por parte de los alumnos no les permite expresar lo que piensan o sienten de forma auténtica, por ceder ante los deseos de ser aprobados por su profesor? ¿No están plasmando en un producto final todo el proceso artístico de la actividad, sino que trabajan para lograr un producto que agrade al profesor y obtener una sonrisa o una calificación alta? ¿Complacer al profesor es sinónimo de haber aprendido y desarrollado habilidades? ¿Reconocen los alumnos el objetivo que se persigue o se limitan a obtener el sí deseado de su profesor?

3.3 ¿PROCESOS O PRODUCTOS? LA ELECCIÓN DE UN COLOR.

Los resultados son importantes en todas las actividades que hacemos porque nos revelan que hemos llegado a una meta y muchas veces nos brindan la certeza de que algo se ha alcanzado con el camino recorrido.

Al coordinar actividades artísticas debemos tener claro hacia dónde queremos llegar, qué queremos obtener. Es tanto cómo elegir el color que llevará un dibujo que se hace, el matiz que definirá en cierta medida la obra total. En este caso también se hace una elección que marca la intención de impartir educación artística en este grupo particular de cuarto de primaria.

Aunque tenemos los objetivos que determina la asignatura en los planes y programas, no es posible ignorar que se debate con aquello que, de forma personal, desea lograr el profesor. Se establece de manera clara aquello que se tiene que obtener con los alumnos de acuerdo al grado escolar con el que se trabaja y conocer esto permite planear, diseñar o coordinar la clase sin que se desvíe el objetivo, no obstante, el trabajo al interior del aula se torna diferente.

El plan y programas 1993 de la SEP menciona:

La educación artística en la escuela primaria tienen como propósito fomentar en el niño la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música y el canto, la plástica, la danza y el teatro. Se propone contribuir a que el niño desarrolle sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas de esas manifestaciones... (SEP, 1993, p.8).

La noción que cada maestro tenga de esta breve información será un factor que determine, no sólo la dinámica de las actividades, sino también el aprendizaje con el que se quedarán los alumnos.

En la entrevista realizada al maestro Jesús hablamos sobre la importancia del arte en la primaria, el maestro mostró conocer claramente los objetivos de esta materia y la forma en que iban relacionados totalmente a los procesos en cada una de las actividades:

Claro que me gusta (impartir la clase de educación artística), me encanta, por que yo digo que si combinas todas las manifestaciones artísticas puede ser que el niño sea más expresivo, su educación sea más integral y de lo que se trata en sí, es de que el niño sea, pues más comunicativo ¿no?, que se exprese a través de diversas actividades, y entre ellas están las artes plásticas, el teatro, la música, la, la danza. (Entrevista al profesor Jesús, Anexo 1)

En su discurso le da gran importancia a la expresión en las actividades artísticas, pues considera que, al estimularla, el alumno podrá comunicar sus ideas más fácilmente y así será mejor en diversos ámbitos.

Tanto en el plan y programas SEP, como en el libro para el maestro y en los ficheros de actividades artísticas, en general, están presentes las palabras expresión, comunicación, creatividad y educación integral como objetivos a alcanzar.

En estos textos los objetivos y las evaluaciones están relacionados con los procesos de las actividades y no con los productos finales, es decir, se basan en que los alumnos participen en clase, tengan entusiasmo e iniciativa y busquen la manera de realizar las actividades que el profesor propone imaginando y explotando sus propias posibilidades.

La evaluación del desempeño de los niños no debe de centrarse en el cumplimiento de objetivos determinados previamente, sino en el interés y participación que muestren en las diversas actividades que el maestro realice o recomiende” (SEP, 1993, p.9).

Esto quiere decir que no importa que el alumno obtenga una bola de plastilina sin forma aparente o que al bailar no coordine completamente sus movimientos, sino que el proceso haya sido creativo, con entusiasmo y resultado de una expresión personal.

Ensayaron un buen rato con ayuda del maestro, pero ya casi al final, el maestro les dijo: “Me voy a ir atrás de las escaleras y hasta allá los quiero escuchar a todos”. El profesor caminó bastante lejos, pues el patio es grande y los niños solos contaron: 1, 2, 3, empezaron a decir la poesía gritando y mirando desde lejos la aprobación o reprobación del maestro. La repitieron varias veces más, sin que el maestro les dijera. Cada que terminaban, contaban de nuevo y

volvían a empezar. Se veían animados y cuando alguien se equivocaba o se le olvidaba, inmediatamente alguien le decía, se organizaban rápidamente y salían del apuro para continuar diciéndola. Después de un rato, ya nadie volteaba ver al maestro, estaban realmente involucrados y atentos a lo que estaban haciendo. (Ficha de observación 8, Anexo 2)

Las autoridades y personas interesadas en el arte para la educación básica promueven que el niño experimente con su entorno y con las diferentes manifestaciones artísticas, ya que éstas le proporcionarán un aprendizaje rico en habilidades, destrezas y un conocimiento que contribuirá en su formación general. La experimentación, la creatividad, la espontaneidad y la expresión son ingredientes esenciales en cada actividad.

¿Qué motiva a centrar la atención más en los productos que en los procesos educativos artísticos, si el plan de trabajo menciona en reiteradas ocasiones que no es el fin el que justifica los medios sino estos últimos los que tienen mayor relevancia? ¿Tienen los maestros la infraestructura adecuada para desarrollar las habilidades propuestas en los alumnos y son apreciadas ante las autoridades?

El maestro Jesús goza de gran prestigio ante directivos y padres de familia por su trabajo y los resultados que presenta ¿No es ésta la secreta ambición que se persigue? ¿Nuevamente entra en juego la complacencia? ¿Qué pasaría si este profesor presentará los productos realizados por sus alumnos en su auténtica expresión?

El modelo está diseñado, el maestro decide de qué color iluminará lo que le ha sido impuesto, de la forma en que él mismo hace con sus alumnos. Su autonomía está menguada frente a un requisito que ha de cumplir. Es aquí donde elige si complacer con productos o persuadir con procesos.

La norma educativa oficial no se incorpora a la escuela de acuerdo con su formulación explícita original. Es recibida y reinterpretada dentro de un orden institucional existente y desde diversas tradiciones pedagógicas en juego dentro de la escuela. No se trata simplemente de que existan algunas prácticas que corresponden a las normas y otras que se desvían de ellas. Toda la experiencia escolar participa en esta dinámica entre las normas oficiales y la realidad cotidiana. (Rockwell, 1995, p.14)

Cabría ahora preguntarse si el mismo plan y programa practica lo que predica o si exige, en determinados momentos más fines que contraponen la importancia de los procesos.

Un ejemplo de las exigencias de la institución que modifica la enseñanza de la educación artística la pude ver en una de las sesiones del grupo 4° B, los alumnos repetían constantemente la canción del “rancho alegre”. La actitud del maestro era extrañamente estricta, dura, poco amable y eso me causo sorpresa pues, por lo general, no era así. Los alumnos se encontraban de pie, sus cuerpos estaban bien erguidos y gritaban muy fuerte la canción. Miraban muy serios al maestro tratando de imitar no sólo su voz, también sus gestos y su postura corporal.

El maestro, por su parte, se esforzaba para que los alumnos repitieran e imitaran su tono de voz, los acentos que él hacía, la forma de respirar; movía sus manos como un director de orquesta para guiar la melodía y el volumen en cada frase de la canción. Se veía cansado y molesto pues aún no quedaba conforme con la entonación de los muchachos.

El profesor interrumpió la canción y dijo: ¡Qué pasa! Algunos niños dijeron que Pedro no estaba cantando, que nada más gritaba y los estaba empujando. El maestro se dirigió a Pedro y le dijo molesto: “¡siéntate, siéntate, muy mal! El ensayo continuó, pero poco tiempo después la música fue interrumpida otra vez por el maestro que decía: ¡siéntate Kevin! Kevin estaba jugando en la parte de atrás del salón. Nuevamente continuó el ensayo, continuamente se escuchaba al maestro decir: “¡véanme a mí!” mientras con miradas, gestos y ademanes con las manos daba instrucciones de cómo debían cantar. Los niños por su parte lo miran y obedecen las indicaciones. La mayoría de los niños parecen estar interesados en la actividad, se ven entusiasmados con la melodía y algunos se mueven en su lugar al ritmo de la canción. (Ficha de observación 3, Anexo 2)

Fue entonces cuando comprendí que ensayaban para el concurso de “la canción mexicana” promovido por la SEP y que la clase de educación artística estaba, en ese momento, enfocada en los resultado, y daba menor interés al proceso, al placer de experimentar con los sonidos y de jugar con las voces.

En esta clase había que cantar con el temor a ser regañados, o bien, hacerlo por obligación y con la presión de obtener un resultado que debía ser galardonado en un concurso.

Así pues, el proceso de la educación artística se modificó por las circunstancias: el concurso, y en este caso, de manera sorprendente, cambió el método utilizado por el maestro. La meta era otra que consistía básicamente en ganar presentando un producto y

olvidar los procesos paulatinos y progresivos. Nuevamente el prestigio está en juego ¿Cuál es el aprendizaje de los alumnos a partir de prepararse para vivir esta experiencia?

El maestro utilizó una metodología bien aceptada por Sheaffer y Montse Sanuy en la cual la imitación y el escuchar grabaciones son importantes y dan buenos resultados en el canto.

Por su parte, Julia Bernal y Ma. Calvo, (1994) consideran que la canción infantil es un buen recurso didáctico pues en ella se sintetizan todos los elementos de la música: el ritmo, melodía, armonía y forma, pero ellas dicen que es necesario que el maestro tenga un buen repertorio.

Como mencioné al principio de este apartado es muy importante saber que se va a obtener con cada actividad que se realiza. En el ejemplo anterior se deseaba obtener como producto final ganar un concurso, sin embargo, la finalidad del arte en la escuela no es precisamente la de competir con un producto mejor logrado que otros en un concurso ¿De qué manera se enfrentan estos retos escolares cuando los propósitos son otros?

Considero que este tipo de dinámicas son una oportunidad para exponer a los demás el trabajo artístico que se ha realizado durante todos los ciclos escolares, todas aquellas habilidades y aptitudes que los niños han desarrollado con el trabajo constante.

No obstante, cuando no en todos los años se ha llevado un proceso paulatino y de pronto los alumnos se ven en la necesidad de abarcar una serie de habilidades que no han desarrollado, el proceso se vuelve difícil y en algunos casos puede llegar a ser tormentoso. El alumno se esfuerza por dar los resultados esperados y el profesor lucha por encontrar una metodología que pueda, de pronto, convertirlos en estudiantes afinados, rítmicos y entonados.

Resulta complicado considerar que algunos concursos de esta índole precipitan los procesos demandando, a su vez, productos finalizados que además, sean competitivos.

Para un maestro que tiene la iniciativa de impartir educación artística en primaria de forma integral, es difícil considerar los atrasos que tienen los alumnos cuando no han sido educados en años anteriores, es decir, cuando no ha habido continuidad, progresión y congruencia de los contenidos artísticos año con año. En la siguiente descripción vemos como el maestro Jesús debe trabajar aún con el marcaje del ritmo básico de una canción que sus niños ya deberían saber hacer.

En una parte de la canción no se escuchan voces, así que el maestro palmea al ritmo de la canción y los niños lo imitan, sólo que lo hacen cada quien como quiere, así que el maestro deja de aplaudir y les dice que escuchen cómo debe ser (el maestro lo hace), que no se adelanten y que traten de seguirlo para que se oiga parejo. Los niños lo intentan nuevamente y dos niñas bailan alegremente. (Ficha de observación 3, Anexo 2)

El cambio de actitud por parte del maestro Jesús en esta clase de música fue muy notorio y lo atribuyo a la presión de preparar a sus alumnos en tan sólo una semana para el concurso musical.

Además es importante considerar que en estos concursos los alumnos competirán con otras escuelas, algunas de ellas, particulares, en las que comúnmente hay un profesor que les enseña música como una asignatura contemplada para todo el ciclo escolar.

Este tipo de retos requieren de cierta preparación constante y gradual en las diversas disciplinas artísticas y en los diferentes grados de primaria; tal y como está establecido en el Plan y Programas SEP, pues no es sencillo que queramos obtener resultados maravillosos en una semana cuando los alumnos están en el cuarto grado y jamás han tenido una clase de música planeada de manera adecuada.

3.4 DIBUJOS DISEÑADOS Y TÉCNICA LIBRE

Una de las prácticas más comunes observadas en las clases de educación artística que imparte el profesor Jesús fue el copiado de imágenes iguales para colorear o rellenar. En este caso analizaremos nuevamente este tema en diferentes niveles simbólicos.

El maestro, por su parte, también está apurado pues está dibujando un paisaje igual en cada una de las cartulinas que trajeron los alumnos para que ellos las coloren con las pinturas que se les pidieron. El dibujo es de unas montañas, a lo lejos se observa una pequeña casa, un lago y un pato, a lado de la casa hay un árbol muy grande y el sol brilla muy fuerte. Es increíble ver que el maestro reproduce a mano y con gran facilidad el mismo dibujo en distintas cartulinas. (Ficha de observación 2, Anexo 2)

¿Por qué el maestro les hace el mismo dibujo a todos los niños en vez de dejar que ellos mismos experimenten y dibujen el paisaje que prefieran? ¿Por qué no empezar con una charla acerca de los lugares que conocen, describirlos oralmente y posteriormente intentar dibujarlos de manera libre y espontánea? Algunas de estas preguntas me vinieron a la mente mientras escuchaba la explicación corta y precisa que el maestro me dio:

Le he preguntado por qué les hace a todos el mismo dibujo y mejor no les pide que los hagan ellos. El maestro me contestó que por el momento lo que le interesa es que los niños experimenten con las pinturas líquidas y que posteriormente les enseñará a trazar dibujos y que les hace el mismo dibujo para que no se peleen y quieran el dibujo del otro. (Ficha de observación 2, Anexo 2)

La explicación no me dejó muy convencida, sin embargo, supuse que era parte de una metodología que el maestro ya había puesto en marcha en años anteriores y que le funcionaba bien. Los resultados fueron los esperados: dibujos iguales.

En algunos casos los colores variaron, pero en otros fueron completamente iguales pues los alumnos trabajaron en equipos y compartieron colores, además como se juntaron en grupos de amigos, entre todos platicaban y elegían de qué color pondrían el árbol o la cabaña; el pato y el lago, las nubes, el sol y las montañas.

El maestro Jesús dijo que el objetivo de esta actividad era la experimentación con pinturas líquidas, sin embargo dentro de los temas de apreciación y expresión plásticas planteados para el cuarto grado en el plan y programas SEP no se menciona la experimentación con pinturas líquidas. Ese es un tema de primer grado y se sugiere por medio de la identificación de los colores y texturas de los objetos del entorno de los alumnos; la experimentación e identificación de los colores primarios por medio de mezclas, y el dibujo libre.

Nuevamente nos enfrentamos al supuesto de que la expresión y apreciación plástica, así como las demás disciplinas artísticas tienen un proceso a lo largo de los seis años de la primaria que va de lo simple a lo complejo. En primer grado, con respecto a las artes plásticas, los alumnos experimentan con los colores primarios para explorar con la mezcla de ellos y ver qué colores nuevos se forman e ir adquiriendo conocimientos básicos de la disciplina, pero ya en cuarto grado los alumnos deben conocer y aplicar estos conocimientos en la elaboración de trabajos más complejos, por ejemplo en la decoración de formas que hayan hecho con alguna técnica de modelado.

Considero que en el caso de los maestros de primaria que muchas veces no tenemos una preparación especial en esta área, podríamos revisar los contenidos y objetivos de dicha asignatura para diseñar, o bien, indagar sobre actividades acordes al grado o a las necesidades del grupo con el que se esté trabajando, pues de otra manera, en el caso de las plásticas nunca se pasará de copiado de imágenes con fines básicos.

Lowenfeld, citado por Eisner (1995), dice que el copiado de imágenes no es algo favorable en el proceso enseñanza - aprendizaje del niño:

Para Lowenfeld, cuya obra se ha publicado en varias lenguas y ha tenido una influencia considerable en la educación artística de los profesores, todo niño posee una capacidad de desarrollo creativo. La función del profesor es ofrecer las condiciones a través de las cuales se desarrollan estas potencialidades. Cuando el profesor o el padre presionan al niño, cuando alguno de ellos le permite copiar, calcar o utilizar libros para colorear, las capacidades que el niño tiene para el trabajo creativo quedan sofocadas. El modo como la creatividad puede desarrollarse mejor es que el niño se exponga a las cualidades de la vida a través de todos sus sentidos. Mediante experiencias directas como los fenómenos táctiles, visuales y auditivos, se desarrollan la imaginación y la capacidad perceptiva del niño. (Eisner, 1995, pp. 79-80).

En otra ocasión el maestro Jesús no sólo les trazó el mismo dibujo a los alumnos, sino también al comienzo de la actividad mostró al grupo un dibujo igual ya terminado y lo dejó pegado en el pizarrón como muestra a seguir. Aunque este modelo no era obligatorio, comentó que había quedado muy bonito porque tenía muchos colores alegres y ningún espacio en blanco, lo que ocasionó que los alumnos pretendieran imitarlo.

Al observar esta situación no pude evitar hacerme la siguiente pregunta ¿cómo no van a copiar tal cual el dibujo del pizarrón si al maestro le gusta así? Aquí nuevamente vemos el que darle gusto al maestro se convierte en uno de los objetivos principales para los alumnos. Podemos cuestionar la poca creatividad que se genera a partir de instrucciones como ésta, sin embargo, no podemos ignorar que también se desarrollan otras habilidades, de observación, atención y cuidado en la combinación de los colores.

Hubo otras actividades en las que el copiado de imágenes o modelos a seguir fueron parte de la clase de educación artística.

En otra sesión el maestro les marcó en cartoncillo negro, la silueta de un payaso que tuvieron que iluminar con gis mojado. Esta vez los alumnos eligieron los colores para trabajar pero una vez más la imagen fue proporcionada por el docente.

También en una sesión, los alumnos mostraron una actitud de desagrado pues la actividad se volvió realmente tediosa, aburrida y cansada. Tenía que rellenar con la técnica del boleado una guacamaya impresa en papel, que además estaba dividida en partes y cada parte señalaba el color con el que debía ser decorada. Por ejemplo: el pico estaba dividido en tres partes y en uno decía amarillo, en otro rojo y en otro café; Después la mitad de la panza iba de rojo y la otra de negro, las patas de café y la ramita en donde estaba parada de color verde. Al principio los alumnos trataron de hacer las bolitas bien redondas pero conforme fue pasando el tiempo las bolitas se convirtieron en trozos de papel mal pegados. Hubo varios niños que separaron mucho las bolas de papel para terminar rápido y otros más hacían enormes bolas de papel con la misma finalidad.

Cabe señalar que el boleado es una técnica que se emplea en primer grado y no en cuarto de primaria pues su finalidad es desarrollar en los niños pequeños la motricidad fina.

Alguien por ahí pregunta: “Maestro, ¿Por qué en la hoja dice técnica con glicerina y le estamos poniendo bolitas? Maestro - Porque esa técnica es más difícil, no es para ustedes; ya apúrese, ¡bien hehecitas las bolitas! (Ficha de observación 4, Anexo 2)

Finalmente el maestro se dio cuenta de que los alumnos ya no estaban interesados en la actividad y tuvo que suspenderla y dejarla de tarea.

La decoración de una calavera impresa el día de muertos, un pingüino, un dinosaurio y un delfín en diferentes sesiones también fueron otras de las actividades en las cuales la experiencia artística se redujo únicamente a iluminar una imagen dada.

Considero que el copiado de imágenes o los modelos que en ocasiones los maestros les mostramos a los niños con la finalidad de que tengan “una idea” de cómo hacer su propio trabajo, está estrechamente ligado con una costumbre que tenemos los adultos de buscarle lo “real” a las creaciones artísticas de los niños.

Víctor Lowenfeld (1958) en su texto *El niño y su arte*, habla de las diferencias que hay entre el adulto y el niño en cuanto a la percepción de las cosas. Este autor dice que el error de muchos adultos está en buscarle lo real a los dibujos de los niños pues cada quien interpreta lo que ve o percibe según sus edades y experiencias. Lo importante en un dibujo infantil no es la forma ni lo bonito que les parezca a los adultos, es más bien lo que significa para el niño.

En una clase de educación artística, el maestro Jesús les dio a los alumnos un caracol impreso en papel. Los alumnos tenían que rellenar dicha imagen con diversos materiales. Hubo quienes lo hicieron con estambre, plastilina, harina, diamantina, pintura líquida, etc.

Al comenzar la actividad no hubo mayor instrucción, el maestro solamente dijo: *“Los que van usar estambre o plastilina tienen que darle buena forma para que parezca lo que están haciendo”* ¿qué parezca lo que están haciendo? En las últimas observaciones que hice de la clase de plásticas me di cuenta que para el maestro Jesús es importante que las creaciones plásticas- artísticas de los alumnos tengan una forma “real” y agradable pues todas ellas se pegan en un cuaderno estilo marquilla que en cada junta con los padres de familia se exponen.

Ese cuaderno también a mí me lo mostró y pude percibir en la actitud del maestro un sentimiento de orgullo cuando le dije ¡que bonitos dibujos!, y claro que están bonitos sólo

que todos son imágenes impresas, decoradas con distintas técnicas que parecieran demasiado sencillas para alumnos de cuarto grado de primaria.

De este modo si el caracol no parece caracol o quedó tapado con diamantina o frijoles, la calificación es menor a la de aquellos niños que el caracol se aprecia claramente y se ve bien a simple vista.

A pesar de que la mayoría de las actividades diseñadas tienen una forma estándar de llevarse a cabo, también es necesario hablar de que los niños proponen y crean algunos detalles según su parecer y son bien recibidos.

Hay quienes le dibujan más cosas a la fotocopia. Por ejemplo, un niño le dibujó una nave extraterrestre al pato, la cual también fue decorada posteriormente. Otros le dibujaron y colorearon corazones alrededor del pato, como si estuviera enamorado. Hubo quien le dibujó una casita y un árbol. (Ficha de observación 10, Anexo 2)

Lo anterior es muestra de una habilidad adquirida: la creatividad. Aunque la mayoría de las veces, los niños se ven en la necesidad de seguir instrucciones rígidas y estructuradas, a pesar de que todos reciben el mismo dibujo y deben agradar al maestro, también encontramos destellos de expresión genuina, en donde los caracoles pueden ser rellenados de pan molido o los patos pueden tener contextos creados al cien por ciento por los alumnos.

Las propuestas van de ida y vuelta, el profesor coordina y a veces impone, pero la naturalidad del niño, dentro de un ambiente en el que puede sugerir, florece de manera espontánea, aunque sepamos que existen otras maneras de llevar a fondo esta creatividad.

Ah pues tú les vas a dar la idea, los vas a conducir, pero ellos lo van hacer solos, tú les das la idea, por ejemplo, cómo se vestían, cómo era la época, tú eres el coordinador. (Entrevista al profesor Jesús, Anexo 1)

Vale la pena reflexionar en los métodos del profesor para que los alumnos aprendan, aunque es pertinente notar que también el maestro ha recibido un modelo diseñado: un plan y programa de la SEP y un libro para el maestro, ambos son los dibujos diseñados, iguales para todos los profesores que imparten educación artística en primaria.

¿No es posible ver también al maestro limitado, eligiendo apenas los colores con los que matizará su clase? ¿No es cierto que también es coordinado por alguien que le alienta a hacer como han hecho otros con resultados prestigiosos? ¿Qué tal si nos imaginamos al maestro mismo un poco enfadado porque de pronto la tarea es más abrumadora que divertida? Considero que en momentos el profesor también se siente invadido de angustia al no poder terminar su trabajo como se le ha dicho que debe ser y puedo verlo, incluso haciendo grandes bolas de papel para concluir de una vez por todas con la meta establecida, como los niños al llenar la guacamaya.

El profesor también se enfrenta continuamente a procesos creativos y limitaciones rígidas, en donde algunas veces recibe el dibujo que deberá colorear, otras le dirán qué colores usar y en otras más se sentirá aturdido por recibir una lista exhaustiva de instrucciones que parecen no tener métodos más sencillos y agradables. Además de hacer las cosas bajo la presión del poco tiempo del que dispone.

Esta reflexión nos permite no juzgar apresuradamente, ni buscar un culpable, sino que más bien se orienta a observar un contexto completo y complejo de las situaciones que se viven, que se aprenden de manera práctica. Se trata de un sistema organizado al servicio de la educación artística en la escuela básica del cual no es sencillo escapar.

Sí, sí he trabajado teatro guiñol, el año pasado que tuve cuarto, las mamás hicieron también su baile, el baile del día de las madres. Entonces este año la directora ya no me dejó porque dijo que ya eran muchos números, pero sí, las mamás estaban dispuestas a participar, entonces los niños ven la motivación de los padres y hacen las cosas bien o no las hacen, entonces tú buscas la manera de que el niño tenga la mejor expresión posible a través de los ensayos, a través de la motivación que pueda tener en un momento dado ¿no? Y cuando les dices que pueden mejorarlo, pues ellos buscan la manera de hacerlo lo mejor que pueden. (Entrevista al profesor Jesús, Anexo 1)

De esta manera el profesor se encuentra en un ambiente regulado, en donde no sólo los planes y programas, sino sus directivos y superiores determinan aspectos que no son fácilmente librados. Dentro del aula, el maestro crea su propio reino y propone todo aquello que considera servirá de manera benéfica a sus alumnos, los estimula y por supuesto, logra interesarlos en las actividades que él más aprecia.

Tenemos en cuenta que la teoría de los planes y programas no siempre encaja con la realidad al interior de las aulas, también es sabido que las demandas de los directivos y padres de familia no siempre resultan coherentes con las necesidades educativas y, por último, es importante atender al aspecto en que el discurso docente, es decir, las intenciones que un maestro planea y con las que se compromete, no resultan ser las que se ponen en práctica. Lo anterior puede considerarse una incongruencia entre pensamiento y acción, sin embargo, los contextos determinan ciertos aspectos que se modifican aún en contra de la voluntad.

Antes de empezar con esta investigación, le hice una entrevista al maestro Jesús con la intención de saber sobre la concepción que tenía de sí mismo como docente de educación artística y este es una pequeña parte de lo que me comentó en ese entonces:

Sí, sí, claro que me gusta (trabajar la educación artística), me encanta, porque yo digo que si combinas todas las manifestaciones artísticas puede ser que el niño sea más expresivo... su educación sea más integral y de lo que se trata en sí, es de que el niño sea más comunicativo ¿no?, que se exprese a través de diversas actividades, y entre ellas están las artes plásticas, el teatro, la música, la danza.

En el programa, en sí, en el plan y programas 1993 no viene la educación artística como tal, entonces, pues, este, está incorporado en la reforma pero bueno, según el enfoque, es que el niño adquiera las habilidades necesarias para poder, para poderse desarrollarse integralmente o que el niño adquiera estas habilidades ¿cuales son esas habilidades? los diferentes tipos de expresiones. Por ejemplo, es decir la educación artística no solo es la música entonces, todas esas habilidades que el niño va adquirir es en base a la música, al teatro, cada área te aporta algo. (Entrevista al profesor Jesús, Anexo 1)

Hay algunas diferencias entre el pensar y el proceder de este profesor, por ejemplo, el maestro habla sobre la importancia de la expresión de los alumnos por medio de la educación artística, también habla del entusiasmo y de la participación, de la comunicación y de la educación integral, no obstante, en la práctica se desarrolla una dinámica más rígida que tiene que ver con terminar los dibujos y seguir instrucciones al pie de la letra sin dejar paso a la creatividad.

Considero que estas actitudes del maestro Jesús son parte de su compromiso, pues se esfuerza y sin duda se interesa por el bienestar de sus alumnos, sin embargo, algo pasa en

su práctica que no converge totalmente de acuerdo a lo establecido o esperado tanto por las autoridades como por él mismo.

Flanders (1977) habla al respecto en un estudio que realizó en torno a las interacciones que se dan entre el maestro y los alumnos: “Por lo regular hay una gran distancia entre lo que el profesor sabe que debería hacer y lo que hace en el aula. El estudio de las interacciones en la clase puede contribuir a una mejora de la calidad de la enseñanza, sencillamente porque reduciría la distancia existente entre la intención y la acción” (p. 22).

Flanders considera que un maestro que reflexiona constantemente sobre su actuar en el aula tiene más posibilidades de modificar, controlar y enriquecer su práctica docente que aquel que simplemente trabaja, según su sentido común le marca al momento.

Es decir si los docentes nos preguntáramos al final del día ¿Qué hice hoy? ¿Por qué lo hice así? ¿Me funciona? ¿Que resultados obtuve? ¿Esa era la única forma de lograr mis propósitos? ¿Qué aprendieron mis alumnos?

Como dice Flanders, la brecha entre el saber lo que hay que hacer y lo que verdaderamente se hace es muy evidente entre los docentes. En cada uno de nosotros, de manera individual, debemos ir cambiando la situación por medio de la autorreflexión.

3.5 DIFERENTES ESCENARIOS PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

El objetivo general de la educación artística planteado por la SEP en la planeación oficial considera que es importante “Fomentar en el niño la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas”. Considero que fomentar la afición implica lograr despertar en los alumnos el gusto, interés, amor, pasión, por las actividades artísticas, ya sea como espectador o como participante de ellas.

Se educa a un ser humano. Por consiguiente, estamos frente a totalidades humanas; vale decir que al alumno se le educa su sensorialidad, sensibilidad, mente y fantasía. Estas facultades principales del ser humano, que aquí representan su totalidad psíquica han de estar orientadas hacia las cuestiones artísticas, en las que cada género corporiza una completa y compleja totalidad (pintura o danza, música o dibujo). (Acha, 2006, p. 14).

Al interior del aula el maestro tiene su reino, decide cuándo y de qué forma irá abordando los contenidos académicos que debe impartir, finalmente es suyo el tiempo y lo organiza según su criterio.

La educación artística abarca cuatro áreas principalmente: danza, música, teatro y artes plásticas. La visión ideal es que todas las disciplinas artísticas se impartan en cada uno de los grados y de forma paulatina, sin embargo, esto no siempre ocurre. Los intereses particulares de los profesores o sus habilidades determinan muchas veces la disciplina que tendrá prioridad en el salón.

Es importante realizar un análisis vertical sobre los datos observados para conocer qué disciplinas se manejaron y la forma en que se llevó a cabo.

3.6.1 ARTES PLÁSTICAS

Las artes plásticas fueron contempladas a partir del coloreado de dibujos hechos por el profesor. En este caso no vimos a los alumnos trazar sus propios dibujos sino completar los ya diseñados.

Se utilizaron colores, gises, crayolas y pinceles para la pintura vinci, las destrezas que se contemplan en estas actividades son básicamente la coordinación fina y el combinado creativo de colores. Aunque en este sentido no se trabaja la creación de dibujos, sí se da libertad para detallar los dibujos como los alumnos desean.

Hay quienes le dibujan más cosas a la fotocopia. Por ejemplo, un niño le dibujó una nave extraterrestre al pato, la cual también fue decorada posteriormente. Otros le dibujaron y colorearon corazones alrededor del pato, como si estuviera enamorado. Hubo quien le dibujó una casita y un árbol. (Formato de observación 10, anexo 2)

Otro aspecto importante de las artes plásticas observado es el manejo de texturas diversas, desde la técnica del boleado con papel hasta el uso de diamantina y semillas, o pan molido, en un caso.

Como es técnica libre, los alumnos llevan distintos materiales: pinturas inflables de diversos colores, diamantina, gis, carbonato, pintura líquida, arroz, sopas, estambre, azúcar, lentejas, etc. Cada quien decora su dibujo como quiere. Están sentados por equipos y comparten materiales. Platican y trabajan al mismo tiempo, en el salón se escucha un murmullo general, no muy fuerte. (Ficha de observación 10, anexo 2)

Las artes plásticas muchas veces se vuelven un trabajo de paciencia y esmero, creatividad individual y decisiones. Los alumnos observados tienden a platicar mientras realizan su actividad, comentan situaciones que les ocurrieron en el día o preguntan al maestro sobre diversos temas y no por eso olvidan el trabajo o actividad que realizan.

También es importante resaltar que el uso de pintura o texturas estimulan sus sentidos, tocan y sienten diferentes materiales que se integran a su percepción sensorial obteniendo una experiencia corporal que puede ser grata y placentera.

Oscar está lleno de pintura verde. Sus manos están totalmente cubiertas de color, también tiene manchada la cara, el cabello y el suéter, pues como no trajo pinceles utilizó sus dedos y papel de baño para colorear su dibujo. (Ficha de observación 9, anexo 2)

De igual forma el trabajo en equipo enriquece el individual. Los alumnos saben que pueden pedir prestado material de otros compañeros para complementar su propio dibujo y de esta manera se incorpora el trabajo colaborativo en ellos.

Quienes utilizaron gis o crayolas, pintaron su calavera como cualquier dibujo, sólo que se esmeraron en que quedara bien cubierto y que no se notarán rayones. Algunos de estos niños pidieron prestada pintura inflable o diamantina, y le pusieron su nombre con estos materiales para que resaltara. (Ficha de observación 5, anexo 2)

El propósito escrito en los planes y programas respecto a esta área es:

La expresión y apreciación plástica promueve en los niños el trabajo con formas, colores, texturas y proporciones, por medio del dibujo, la pintura, el modelado y la elaboración de objetos...En la escuela la plástica también significa la oportunidad de gusto y aprendizaje en donde el alumno comunica ideas, sentimientos y emociones... (SEP, 2000, p.13)

Sin querer llenar falsas pretensiones, me parece que algunos de los propósitos son cumplidos en el trabajo realizado por el profesor Jesús, seguramente no todos ni de la forma ideal en que pretenden las autoridades, pero sí a partir de lo que se tiene a mano y que conforma una realidad educativa.

3.6.2 MÚSICA

La música estuvo presente dentro de la enseñanza artística a partir del concurso de la canción mexicana en el que la mayoría de escuelas públicas y privadas participan. El trabajo consiste en que todo el grupo forme un coro y cante, siguiendo las instrucciones de su maestro, de forma afinada, entonada, cuidando la intensidad y ritmo de una pieza.

En este grupo se observaron algunos ensayos al respecto, comenzando desde la respiración, postura, vocalización para preparar las gargantas hasta la rítmica que acompañaría el canto.

Le pide al resto del grupo atención y seguir las instrucciones. Hacen juntos ejercicios de respiración, mueven brazos, toman y sacan aire de su cuerpo mientras repiten la frase: “Ven y cantemos, todos, todos a cantar afinadito soy yo”. Algunos no lo hacen como el maestro desea, los mira y les dice de forma tranquila: “no, no, no, fíjense bien, (lo hace el maestro solo), otra vez ¡derechitos!, listos, otra vez. (Ficha de observación 1, Anexo 2)

En algunos casos sucede que los docentes intentan que los alumnos canten de un momento a otro afinados y con los atributos necesarios para un concurso, sin embargo, vemos como se pueden trabajar también diferentes habilidades en un breve tiempo y con escaso material. Por ejemplo, los registros graves y agudos deberían marcarse con un instrumento musical, pero en este caso, el maestro Jesús hace uso de su propia voz.

Después repiten: mi, mi, mi, mi, mi, me, ma, mo, mu (en tonos agudos). El maestro repite el canto de forma aguda, grave, aguda, grave y pide a los niños pongan atención. Los niños repiten el ejercicio varias veces, durante este ejercicio se escucha al maestro decir “¡Fuerte!, ¡Saquen el aire!, ¡no, más agudo!, ¡no, más grave! (Ficha de observación 1, Anexo 2)

Las limitantes que se generan en las escuelas públicas, como no tener un maestro especialista de música o un piano afinado para que los alumnos aprendan a escuchar y

distinguir sonidos agudos y graves, puede generar la apatía de los docentes, o bien, la creatividad para solventar obstáculos y trabajar.

El trabajo de un coro, implica no sólo aprender a cantar sino también a escuchar y observar, se trata de un lenguaje diferente que no siempre es fácil de aprender. El maestro Jesús da instrucciones precisas a sus alumnos para que éstos aprendan la forma en que serán guiados cuando éste se convierta en su director de coro. Por otra parte los alumnos se muestran animados, con entusiasmo y alegría.

Nuevamente continuó el ensayo, continuamente se escuchaba al maestro decir: “¡véanme a mí!” mientras con miradas, gestos y ademanes con las manos daba instrucciones de cómo debían cantar. Los niños por su parte lo miran y obedecen las indicaciones. La mayoría de los niños parecen estar interesados en la actividad, se ven entusiasmados con la melodía y algunos se mueven en su lugar al ritmo de la canción. En una parte de la canción no se escuchan voces, así que el maestro palmea al ritmo de la canción y los niños lo imitan, sólo que lo hacen cada quien como quiere, así que el maestro deja de aplaudir y les dice que escuchen cómo debe ser (el maestro lo hace), que no se adelanten y que traten de seguirlo para que se oiga parejo. Los niños lo intentan nuevamente y dos niñas bailan alegremente. (Ficha de observación 3, Anexo 2)

Nuevamente recordamos lo que se pide de manera institucional:

La expresión y apreciación musical promueve la adquisición de elementos que permitan a los alumnos reconocer y valorar su entorno sonoro y comunicar, por medio de juegos musicales, sentimientos y maneras propias de percibir el mundo musical... (SEP, 2000, p.13)

Las maneras propias de percibir el mundo musical y la valoración del entorno sonoro son habilidades que se desarrollan en esta clase, no en su máxima expresión pues tampoco se dispone de todo el tiempo necesario y la infraestructura deseada.

3.6.3 DANZA

La danza en la educación básica es primordial para obtener habilidades como el ritmo, la coordinación, la destreza del movimiento y la consciencia práctica del cuerpo. Cuando hablamos de danza escolar nuestro referente es, casi siempre, la danza folclórica. Salvo en

algunas escuelas privadas se estudia ballet y en las menos, danza contemporánea. Otros ritmos suelen ser raros o poco apreciados dentro de las escuelas.

La danza también se aprecia casi siempre en los festivales escolares, cuando los alumnos son preparados para representar un bailable que adorne la ceremonia que marca el calendario.

¿Cuáles son los recursos que tienen los docentes para integrar a sus contenidos la danza?,

Todo aprendizaje entraña la memoria, y el aprendizaje de la danza está enteramente asentado en la memoria corporal; el lugar donde reposa no es otro más que el cuerpo vívido: un cuerpo fenomenal. (Ferreiro, en Ramos y Cardona, 2002, p. 137)

En este caso observado, la danza no aparece como tal, sin embargo, al seguir las palabras de Alejandra Ferreiro, podemos concluir que el movimiento, como experiencia fenomenológica, se queda integrada al cuerpo como parte de su vivencia. El profesor Jesús ha integrado la danza lúdica de forma casual, natural y espontánea.

Entre una de las tantas interrupciones de la canción que se estaba ensayando, el maestro se equivocó de pista y se escuchó “el mariachi loco” la misma niña (la güera) comenzó a bailar con su amiga. El maestro la vio y le dijo: “a ver güera, ven para acá”. La niña se dirigió hacia él sonriendo de manera pícaro, él maestro le extendió la mano y sin decir palabra alguna le pidió que bailaran. La niña comprendió la actitud del maestro porque inmediatamente se colocó en posición de baile y comenzaron a bailar. La niña se reía mucho y se fijaba en sus pies para seguir los pasos del maestro. Los demás niños se reían y los miraban. (Ficha de observación 3, Anexo 2)

La danza se ancla de manera casi natural a la música, pues al escucharla, el cuerpo responde con un balanceo, un marcaje de acentos con el pie o con el espontáneo movimiento rítmico del movimiento. De acuerdo con el programa de la SEP:

La expresión corporal y la danza busca desarrollar en los alumnos el placer por el movimiento, que se traduce en la comunicación de emociones a través del uso creativo del cuerpo...Se trata de que los niños conozcan su cuerpo, lo exploren, lo acepten, lo aprecien, pero sobre todo que lo reconozcan como un medio de expresión y de comunicación. (SEP, 2000, p.13)

Esos momentos en la educación artística son aprovechados en este caso observado, la disciplina rígida en donde nadie puede moverse y el canto es emitido por estatuas vivientes que temen moverse un centímetro no es el propósito de esta búsqueda.

La labor del maestro, entre otras cosas, consiste en saber en qué momentos puede incluirse el aprendizaje para que el alumno lo relacione de forma inmediata y sin darse cuenta de que aprende, lo haga, de forma divertida y casual.

3.6.4 TEATRO Y LITERATURA

El teatro requiere de muchos elementos para trabajarse, es necesario aprender a controlar las emociones, la voz, el movimiento, la memoria y el ritmo, entre otras cosas.

Aunque en las observaciones realizadas no encontramos el teatro como tal, si encontramos el trabajo de una poesía coral y retomaremos además algunos fragmentos de la entrevista realizada al profesor en donde nos habla de su trabajo en esta disciplina.

Una vez estando en el patio pude ver que ya tenían algunos movimientos, por ejemplo: Cuando hablaba el coro femenino, las niñas se paraban y los niños permanecían hincados. A su vez, cuando los niños tenían que hablar, se paraban y las niñas se hincaban. También hacían algunos movimientos con las manos y los coros individuales, por lo regular, caminaban al centro de ambos círculos. Lo hicieron solos dos veces, después intervino el maestro: ¡A ver, fíjense, repitan como yo, y las manos no son tan fuertes, ven son suavitas! (Ficha de observación 5, Anexo 2)

Poco a poco, durante los ensayos, los alumnos comprendieron la importancia del respeto, la expresión corporal y verbal, al igual que la seriedad que requería su trabajo como complemento del de los otros compañeros.

La organización también empezó a ser autónoma y encontraron formas de darse a sí mismos instrucciones precisas en las que el docente ya no era imprescindible. Además encontraron su propio interés en lo que estaban haciendo.

La repitieron varias veces más, sin que el maestro les dijera. Cada que terminaban, contaban de nuevo y volvían a empezar. Se veían animados y cuando alguien se equivocaba o se le

olvidaba, inmediatamente alguien le decía, se organizaban rápidamente y salían del apuro para continuar diciéndola. Después de un rato, ya nadie volteaba ver al maestro, estaban realmente involucrados y atentos a lo que estaban haciendo. (Ficha de observación 5, Anexo 2)

Es prudente recordar que este grupo fue observado sólo los días viernes, que se contempla el espacio formal destinado para la educación artística, sin embargo, también se imparte en momentos específicos como apoyo a otras asignaturas.

El teatro está incluido para el maestro Jesús en las clases de ciencias naturales o historia, en las que esta disciplina puede constituir un importante recurso.

Pues, lo que pasa es que se puede correlacionar, tú vas correlacionando, por ejemplo, español, utilizas la educación artística para la participación del niño en la lectura, o en otros temas imitan animales, por ejemplo, en ciencias naturales, llevan algunos muñecos elaborados como títeres y les digo si tú fueras una jirafa a ver que le dirías al hombre y se ponen y de repente hacen su diálogo, en historia, no se diga, historia es propicio para las escenificaciones, es un recurso primordial para que el niño aprenda mejor y la clase no sea tan monótona, son recursos muy buenos. (Entrevista con el profesor Jesús, Anexo 1)

El teatro, aunque puede ser un fin en si mismo, también resulta ser un buen recurso metodológico para aprender temas alternos que pueden representarse y aprenderse de una forma divertida y lúdica.

La SEP solicita algunos aspectos primordiales para la disciplina teatral que de la misma forma vemos cumplidos en su escancia.

La expresión y apreciación teatral se propone como el medio que permite a los estudiantes conocer y comunicar sus vivencias, pensamientos y fantasías a través de su cuerpo y su voz, en un espacio y tiempo ficticios. (SEP, 2000, p.13)

En esta investigación encontramos que una forma de dar énfasis a la educación artística es incluir a los que comúnmente son observadores, como participantes activos.

El profesor Jesús nos muestra la forma en que no sólo los alumnos son creadores de espacios artísticos sino también sus profesores, padres y madres de familia. En la entrevista realizada, el profesor Jesús nos habla de una pastorela en la cual los profesores participaron

como actores: Sí, también hicimos lo de la pastorela con los niños y maestros, tú la “virgen”, ¿te acuerdas? (Entrevista al profesor Jesús, Anexo 1).

Cuando los alumnos se dan cuenta de que los profesores también están dispuestos a participar en este tipo de actividades, se estimulan y convencen de que es algo importante y divertido.

También las madres de familia realizan su propia aportación para el desarrollo creativo y artístico de sus hijos, cuando son invitadas por el profesor para organizar y dirigir ellas mismas los talleres de manualidades.

El taller de manualidades con las madres de familia, que ellas mismas daban propuestas y nos enseñaban diferentes manualidades, a veces trabajaban con fieltro, a veces con plastilina, con tela, bueno con muchos materiales diferentes. (Entrevista al profesor Jesús, Anexo 1)

Este tipo de prácticas son promovidas mediante la iniciativa del maestro Jesús y han tenido resultados satisfactorios que le llenan de orgullo y emoción. Por otra parte, él no pierde la oportunidad de incluirse a sí mismo en las puestas en escena.

Observé varias actividades artísticas que realizó con ellos como: la ceremonia de independencia donde usted representó a Don Miguel Hidalgo, el bailable del 10 de mayo (Jarabe Tapatío), participó en el coro de la escuela, el concurso de Poesía Coral... (Entrevista con el profesor Jesús, Anexo 1)

sí tienes que estar ahí, tú viste, por ejemplo, en la ceremonia, tienes que estar ahí, con ellos, por ejemplo, vamos a escenificar el grito y te dicen ¿y usted que va a hacer? y entonces tienes que meterte dentro de...y de alguna manera, pues me ha funcionado y no sólo aquí, también en otras escuelas, allá en donde estaba también escenificaba con padres de familia, la batalla de Puebla, el día de las madres, por ejemplo, y entonces tú sientes la aceptación de toda la comunidad. (Entrevista con el profesor Jesús, Anexo 1)

Esta forma de dirigir las clases de educación artística ha devenido en resultados que son dignos de recordarse, el profesor tiene ahora recuerdos memorables que le indican que su labor ha beneficiado el espíritu artístico de sus alumnos cuando llegan a una edad adulta y eligen una carrera formativa.

He tenido alumnos que han estudiado carreras universitarias y que aparte han estudiado pintura. Un día vino un joven ya grande y me dice: ¡Maestro Jesús!, ¿qué ya no se acuerda de mí? Le digo: no pues la verdad no ¿quién eres? Que me dice: ”soy el pilas” ¡a poco eres el pilas! ¿Qué haces por aquí? ¿Cómo te ha ido?, que me dice: Bien, ya estoy trabajando, soy

enfermero y también pinto, por eso vine. Que saca un cuadro que decía “Para el profe Jesús, del pilas” era el dibujo a carbón de un árbol en el horizonte, muy, muy bonito y pues, es ahí en donde tienes el pago de tu trabajo ¿no? porque uno es el económico, que es una mierda, ¿no? (con una leve sonrisa) y otro es el bueno, como lo que te cuento y bueno... para ti es motivante, ¿no?, porque les ayudaste a sacar algo que tenían oculto y te recuerdan con cariño y, pues, bueno. Ya por último, quisiera decir que estoy muy satisfecho de mi trabajo con los niños porque he hecho lo que todos los maestros debemos hacer, trabajar y formar mejores niños ¿verdad? En cuanto a la enseñanza de la educación artística tenemos que hacer que los niños despierten esa sensibilidad que tienen y que lo plasmen en su vida cotidiana. (Entrevista con el profesor Jesús, Anexo 1)

La educación artística, para el profesor Jesús, es inclusiva, no desdeña el trabajo y la presencia de los otros, es colaborativa y cooperativa, encuentra camino en aquellos que lo hacen, lo miran, lo construyen y lo sienten.

Una de las enseñanzas que quedan en forma latente y no abiertamente manifiesta es que en el arte hay un lugar para todos. No etiqueta ni apoya los clichés comunes en que sólo unos cuantos pueden acceder al arte, ni es lugar de talentos o dones divinos, en esta clase se enseña que el que quiere participar puede hacerlo y es bienvenido.

CONCLUSIONES FINALES

Esta tesis tomó como punto de partida un genuino interés por entender cuál es la vía “correcta” para que los alumnos accedan al mundo del arte; sin embargo, no es secreto para nadie que no existe “el camino” y mucho menos “el camino correcto” si de arte hablamos, tan sólo existen diferentes alternativas que enmarcan la posibilidad de hacer vivir lo que queremos.

Los contrastes que resultan de los planes y programas con las prácticas observadas fueron un producto valioso que lleva a la reflexión de aquello que está escrito desde las autoridades que pocas veces se preocupan por hacer accesibles y funcionales sus pretensiones.

En el primer capítulo pude observar que el tiempo asignado en el currículo a la educación artística para su enseñanza específica, pese a que se hace hincapié en que es flexible y fácil de vincular con las demás asignaturas, propicia que los docentes la subestimen y no surja en ellos la curiosidad y el entusiasmo por explorar los cuatro lenguajes propuestos.

En ese capítulo también advertí que impartir la clase de educación artística propuesta en los programas no requiere de una experiencia profesional, más bien se necesita tener el deseo de hacer las cosas planeadas, organizadas y con constancia. Es decir, la continuidad, progresión y congruencia la debemos tener todos los docentes del plantel, para que los niños tengan los logros deseados por grado y se vea un avance real de su aprendizaje artístico que además se refleje en su vida cotidiana y eso solo lo podremos lograr sensibilizando a los docentes desde su formación inicial, alguien que no conoce las bondades del arte, difícilmente podrá impartir una clase de educación artística con placer y entusiasmo como el maestro Jesús.

El énfasis también se encuentra en el entusiasmo del profesor por aprender, investigar e involucrarse en diversas disciplinas artísticas, pues si él no quisiera acceder a estos espacios o no tuviera el interés de hacerlo, sus alumnos no lo alcanzarían. Al escribir estas líneas veo

también el panorama de un sistema educativo, que muchas veces obstaculiza la inserción de los docentes en actividades interesantes en el campo del arte.

Las alternativas se gestan a partir de espacios poco o nada propicios para el objetivo que se pretende alcanzar. Las clases del profesor Jesús están resueltas con ingenio y alternativas para solventar lo que no hay: salones adecuados, instrumentos musicales, material, vestuario y hasta la carencia de antecedentes formativos.

Al transitar por esta experiencia, fue tomando forma la particularidad de un caso, en el que el profesor Jesús, no sólo abrió para mí su labor profesional, sino también su vida involucrada en ella.

Los afectos y acercamientos con los estudiantes fueron parte determinante para el aprendizaje artístico y creativo, la dedicación y el respeto con que cada uno de los niños realizaba cada actividad encomendada. No está de más recordar que los vínculos afectivos se construyen también al interior de una clase. En este caso, tanto el contexto de los alumnos como el del maestro hicieron una mancuerna particular que abrió la oportunidad de crear un ambiente de confianza y cariño que despertó, a su vez, la iniciativa de aprender y participar en propuestas artísticas.

Los espacios vacíos pretenden ser llenados de algo, la sensación de completud la da el cierre de una figura, ya sea dibujo o emoción. La unión de dos vidas confluye en una cercanía a la complementariedad. Es posible que la vida personal del maestro Jesús influya en su práctica docente y que tal vez en ocasiones cometa errores, pero ¿qué maestro no los comete? Lo importante es reflexionar y no perder de vista hacia donde queremos llegar, qué deseamos obtener con cada actividad.

Conocer los objetivos del arte en la escuela es de suma importancia, pues de esa manera los docentes buscaremos nuestros propios caminos para poder lograrlos, sin embargo, esto no es suficiente pues como mostré en el tercer capítulo, existe ese afán de darle más importancia a los productos artísticos que a los procesos y en la realidad escolar, los maestros y las autoridades educativas siguen cayendo en contradicciones, ya que a pesar de

conocer los objetivos de la asignatura de educación artística, la práctica se modifica según las circunstancias

Por otra parte la dependencia mutua, el saberse necesario para el otro, da posibilidad al cuidado, la protección y la confianza. Los alumnos comprueban que dependen de su profesor, no sólo por ser un adulto, sino por ser el profesor que los evalúa y certifica su aprendizaje. El maestro depende también de sus alumnos pues le hacen saber necesario, le brindan la oportunidad de ser útil y de construir aprendizajes significativos.

El término dependencia no pretende, en este trabajo, constituirse en sinónimo de enfermedad, al contrario, busca resaltar los beneficios de sentirse seguro frente al otro, crear complicidad y compañerismo para el trabajo en equipo, en donde siempre, uno depende del otro; los afectos dentro del aula son inevitables pero no debemos permitir que se vuelvan un obstáculo para el aprendizaje de nuestros alumnos, por el contrario, debemos aprovecharlos para lograr un clima de trabajo en el cual la creatividad y la expresión florezcan.

Me parece importante mencionar que los niños observados nos mostraron que la creatividad y la necesidad de expresarse por medio del arte es algo natural que surge en la medida que se les brinda un espacio para hacerlo, pese a que la didáctica que usemos no sea la más conveniente. Como vimos en el trabajo de campo los alumnos agregaban dibujos a la imagen proporcionada por el maestro Jesús de acuerdo a su estado de ánimo, imaginación o intereses, por ejemplo al pato que le hicieron corazones, naves espaciales, casitas, arboles, etc.; bien, cuando bailaron de forma espontánea al cantar una canción.

El maestro Jesús me mostró la importancia de motivar constantemente a los alumnos, de reconocer sus logros y de minimizar sus fracasos. El clima de trabajo que se vivió en su aula la mayor parte del tiempo observado fue relajada, su actitud amistosa y cordial hacia cada uno de los chicos hicieron las jornadas artísticas placenteras.

Uno de los propósitos generales de dicha asignatura dice que los docentes tenemos que fomentar en los alumnos el gusto por las manifestaciones artísticas y considero que una

manera de lograrlo es por medio de este clima de trabajo que el maestro Jesús creó en el salón de clases.

En el segundo capítulo hablé de la importancia de que los docentes cambiemos no solo de actitud sino de modificar nuestro rol durante el desarrollo de las actividades artísticas, pues como lo he venido mencionando a lo largo de esta tesis, es imposible seguir trabajando bajo la idea tradicional de que un buen maestro es aquel que tiene sentado y callado a sus alumnos. La disciplina y el orden dentro de las actividades artísticas probablemente se resuelven con una planeación previa en la cual se establezcan reglas y acuerdos entre maestro y alumnos.

Como vimos a lo largo de este trabajo, los alumnos viven en clase algo muy similar a lo que los maestros experimentamos en el mundo laboral: las exigencias de los directores, que a su vez deben cumplir con la normatividad y requerimientos de otras autoridades educativas. Todo esto propicia un panorama difícil y complejo que deja resquicios para la creatividad, la inventiva y la originalidad.

Durante las observaciones realizadas pude observar con tristeza el cambio de actitud y de clima de trabajo del maestro Jesús y del grupo de cuarto año al verse presionados por concursos organizados por la SEP, que con frecuencia son coordinados al vapor y solo nos dejan con la frustración de competir con escuelas privadas que en muchas ocasiones sí cuentan con maestros especializados en artes.

Este cambio en el clima de trabajo me reitera la importancia de las interacciones afectivas entre el docente y los alumnos durante la clase de educación artística, no es lo mismo cantar por el gusto de hacerlo que con el temor de un maestro enojado que regaña a cada momento. Aún así, vemos el fruto en las generaciones que crecen y marcan un acontecer en la historia, nuestra historia.

Vale la pena preguntarnos si nosotros queremos también el apego a las normas sin cuestionamientos, la perfección de lo escrito en lo práctico, si deseamos la obediencia absoluta o damos cabida a la expresión individual.

En este caso, maestro y alumnos tienen trazado un dibujo que deben trabajar, con todas sus limitaciones y restricciones. ¿Cuánta creatividad cabe en este camino? ¿Quiénes son responsables de que no todos dibujen igual? ¿Qué pasaría si de pronto optáramos por encuadrar toda la práctica para que nadie se salga de la norma?

En este trabajo me encontré con una telaraña en la que la falta de preparación, las carencias afectivas individuales y los obstáculos institucionales se enredaron con los dibujos y formas rígidas, con los colores y los trazos empalmados, de tal manera que resulta una alternativa educativa sobre la que vale la pena reflexionar.

Si bien es cierto que la escuela básica no pretende, como objetivo primordial, formar artistas, es necesario que el arte tenga un lugar esencial en la vida escolar, que nos lleve al humanismo y a la expresión de sentimientos y emociones genuinas. Que se le brinde un espacio digno en el currículo y que en éste se exprese con claridad su importancia en el desarrollo integral de los alumnos.

Las herramientas, finalmente, son aquellas que cada uno se provee en la vida. El profesor Jesús preparó conscientemente su trabajo para la enseñanza del arte, sus alumnos son receptivos ante su acercamiento, y su mirada hace que sea importante para ellos. Ahora sé que no es la didáctica del maestro Jesús la que le da resultados maravillosos en las manifestaciones artísticas que nos presenta, sino más bien la actitud con la que trabaja cuando se siente relajado y se le brinda la libertad que necesita para expresarse junto con sus alumnos.

Es importante reconocer que el maestro Jesús impartió actividades de las cuatro disciplinas artísticas sin contar con un libro de texto específico para el grado en cual apoyarse, pues en ese año aún no se editaban los actuales. Esto demuestra que el amor y el aprecio de los docentes por las artes, los mueve indudablemente a buscar su propio camino.

Esta tesis fue elaborada antes de la RIEB (Reforma Integral de la Educación Básica) cuando aún no contábamos los docentes con un libro de educación artística para cada grado escolar. Hoy en día puedo asegurar que se han logrado avances en cuanto al arte escolar se

refiere, además de los nuevos libros de texto de educación artística, hemos logrado que se den cursos de actualización docente de educación artística promovidos por carrera magisterial, que sensibilizan a los compañeros y resaltan la importancia de impartir de manera práctica dicha materia en las aulas.

Falta mucho por hacer en cuanto al tema se refiere, sin embargo las autoridades educativas empiezan a tomar en cuenta todas las necesidades educativas que tienen nuestros niños y mientras haya personas como nosotros y como el maestro Jesús que luchamos porque el arte se promueva y florezca en las aulas la esperanza estará latente.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Acha, J. (2001). *Educación artística escolar y profesional*. México: Trillas.

Akoschky, J. y Brant, E. (1999). *Artes y escuela*. Buenos Aires: Paidós

Bernal, J. y Calvo L. (1994). *Didáctica de la música*. Málaga: Aljibe.

Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.

Castro, G. (1990). *Las actitudes de los docentes hacia la Educación artística*. Tesis para obtener el grado de Licenciado en educación. México: BENM

Cerdá, A.M. (1989). *Normas, principios y valores en la interacción maestro-alumnos*. Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la especialización de Educación. México: IPN/CINVESTAV.

Davis, F. (1995). *La comunicación no verbal*. México: Alianza editorial.

Devereux,

Eisner, W. E. (1995). *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós.

Eisner, W. E. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós.

Ferreiro, A. (julio-diciembre, 2007). Cuerpo, disciplina y técnica: Problemas de la formación dancística profesional. *Revista intercontinental de Psicología y Educación*. 9 (2). México: Universidad Intercontinental.

Ferreiro, A. (2002). Una perspectiva fenomenológica del cuerpo que danza. En Ramos Smith, M. y Cardona Lang, P. (coords.). *La danza en México. Visiones de cinco siglos*, Vol. I. (pp. 127-143). México: Conaculta/ INBA/ Cenidi-Danza/ Escenología.

Fernández, P. y Melero, M.A. (1997). *La interacción social en contextos educativos*. Tesis para obtener el grado de licenciado en sociología. México: UNAM

Flanders, N. (1997). *La cadena de acontecimientos en el aula*. En Flanders, N. *Análisis de la interacción didáctica*. Salamanca: Anaya

Freud, S. (1973). Sobre la psicología del colegial. En *Obras completas*. Tomo II. Madrid: Biblioteca Nueva.

Gabbard, G. (2002). *Psiquiatría psicodinámica en la práctica clínica*. Madrid: Medica panamericana.

Gerber, D. (1981). El papel del maestro, un enfoque psicoanalítico. En *Cuadernos de Formación Docente*. núm15. México: UNAM/Escuela Nacional de Estudios Profesionales de Acatlán.

Gibaja, R. (1996). *La cultura de la escuela*. Buenos Aires: AIQUE.

Goetz, J.P. y Lecompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata

Gómez, V. (2001). *El psicoanálisis justificación de Freud*. España: Novagráfik S.A

Héller, A. (1985). *Sobre los roles*. En Héller, A. *Historia y vida cotidiana*. México: Grijalbo.

Joyce, B. y Weil, M. (1985). *Modelos de enseñanza*. Madrid: Anaya.

Labinowicz, E. (1998). *Introducción a Piaget: pensamiento, aprendizaje, enseñanza*. México: Addison Wesley Longman.

Lowenfeld, V. (1958). *El niño y su arte*. Buenos Aires: Kapelusz.

Maier, H. (2000). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Plazaola, J. (1999). *El arte como autoexpresión*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Porcher, L. (1975). *La educación estética, lujo o necesidad*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Postic, M. (1982). *Estudios psicológicos de la relación educativa*. En Postic, M. *La relación educativa*. Madrid: Narcea.
- Rockwell, E. (1995). De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. En Rockwell, E. (coord.). *La escuela cotidiana*. (pp. 13-57). México: FCE.
- Romo, R. M. (1990). *Interacción y estructura en el salón de clase: Negociaciones y estrategias*. Tesis para obtener el grado de maestro en formación. México: ITESM.
- Rowell, L. (1996). *Introducción a la filosofía de la música. Antecedentes históricos y problemas estéticos*. (trad. de Miguel Wald). Segunda edición. Barcelona: Gedisa.
- SEP. (1993). Planes y programas de estudio. México: SEP.
- SEP. (2000). *Libro para el maestro de Educación Artística*. México: SEP.
- Sanuy, M. (1996). *Aula Sonora*. Madrid: Morata.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación*. Primera edición. Barcelona: Paidós.
- Terigi, F. (1998). *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Paidós.
- Woods, P. (1998). La promesa del interaccionismo simbólico. En *Investigar el arte de la enseñanza*. Barcelona: Paidós.

ANEXO 1

ENTREVISTA

JJ 1 31-08-04

Entrevistador: Lorena Aranda Moreno

Entrevistado: Profesor J. Jesús

Fecha: 31-08-04

Hora: 8:15 PM.

Lugar: Café San Miguel

Con grabadora

Duración: De 8:15 a 11:30 pm.

ENTREVISTA	LECTURA ESPECULATIVA
<p>CONTEXTO E INTETEXTO</p> <p><i>Hoy realicé la entrevista al profesor J. Jesús ex compañero de trabajo en la escuela primaria “Juan Antonio Mateos”. Nos citamos en este café porque está justo frente a su centro de trabajo, él labora el doble turno en la misma escuela.</i></p> <p><i>. Al profesor Jesús lo conozco desde hace un año aproximadamente. <u>Conmigo fue un compañero cooperativo, amable que se ofrecía ayudar en toda clase de actividades como: ceremonias cívicas, periódico mural, jornadas de limpieza, eventos especiales, exposiciones de consejo técnico, etc. (excepto quermeses).</u></i></p> <p><i><u>Elegí entrevistarle porque lo vi trabajar la asignatura de educación artística en varias ocasiones (en presentaciones, ante el resto de la comunidad escolar)). Los compañeros maestros, la directora, los alumnos y los padres de familia dicen que es un maestro comprometido con su trabajo, he escuchado varios comentarios acerca de él, es muy estimado por la comunidad y los fines de semana y en vacaciones regulariza niños gratuitamente en el centro social de la colonia Olivar del Conde.</u></i></p> <p><i>Sabía poco de su vida personal; como que era viudo y vivía con sus tres hijos. Pero hoy me platicó acerca de la muerte de su esposa que sucedió hace cuatro años, de cómo se organizan él y sus hijos con los quehaceres del hogar, de las ocupaciones de sus hijos .</i></p> <p><i>El maestro tiene trabajando frente a grupo 24 años, él estudió en la UNAM en la Facultad de Filosofía y Letras, <u>estudió políticas de Latinoamérica.</u></i></p> <p><i>Ha tenido que ocuparse de la educación de su hijo de 15 años, una de 20 y su hijo mayor de 22, son jóvenes que estudian, la mayor parte del tiempo lo pasan fuera de casa.</i></p> <p>LAM: ¡Hola!, ¿cómo has estado? (lo saludo de mano)</p> <p>J.J: Pues aquí, como siempre, se te extraña, se te extraña y</p>	<p>Es una persona que tiene necesidad de hablar, de que la escuchen. Si se da cuenta que le ponen atención, que le preguntan más del tema, cuenta las cosas detalladamente. Cuando empezamos la conversación estaban las cosas un poco tensas ya que tenía tiempo que no lo veía, sin embargo, bastó que le diera un poco de confianza para que él se expresara con bastante soltura.</p> <p>Llena sus días de múltiples ocupaciones, por una parte porque le gusta su trabajo y por otra porque no le gusta estar sólo en su casa. (No lo dijo en la entrevista, pero en algunas ocasiones recuerdo que decía que nunca estaban sus hijos en su casa y que por eso prefería aceptar las invitaciones que la gente le hacía).</p> <p>Con ejemplos y actitudes le gusta demostrar que es una persona honesta, especulo que por eso no le gusta participar en quermeses y cada mes nos daba informes de los recursos de la cooperativa escolar.</p> <p>Se siente orgulloso de ser un hombre que</p>

<p>también Jasibe y Adrián se fueron ¿tú crees?</p> <p>LAM: ¿A dónde?</p> <p>J.J: A la Tailandia, (una primaria del rumbo), ahora si ya me dejaron solito, ya no tengo con quien juntarme.</p> <p>LAM: ¿Y por qué se fueron, no que no les habían dado su cambio?</p> <p>J.J: pues ya vez... a la mera hora sí.</p> <p>LAM: ¡Cuéntame! ¿Qué ha pasado en la escuela?</p> <p>J.J: Pues nada, todo sigue igual la directora sigue de neuras, pero ya vez que a mí no me gusta estar metido en la dirección y pues, desde que ustedes se fueron me la paso casi todo el tiempo en mi salón.</p> <p><i>Después de platicar más de dos horas de su vida personal ...</i></p> <p>J.J.: ¿De qué me vas a preguntar? (Sonriendo)</p> <p>LAM: De “Arte” ¿Qué le parece? (Sonriendo)</p> <p>J.J: No pues muy bien, a ver ¿Qué pasó?</p> <p>LAM: ¿Le gusta trabajar la asignatura de Educación Artística en sus grupos?</p> <p>J.J: Sí, sí claro que me gusta porque yo digo que si combinas todas las manifestaciones artísticas puede ser que el niño sea más expresivo... su educación sea más integral y de lo que se trata en si, es de que el niño sea... pues más comunicativo ¿no?, que se exprese a través de diversas actividades, y entre ellas están las artes plásticas, el teatro, la música y la danza.</p> <p>LAM: Cuando recibió el grupo de quinto año con el que trabajó el año pasado, observe varias actividades artísticas que realizó con ellos como: la ceremonia de independencia donde usted representó a Don Miguel Hidalgo, el bailable del 10 de mayo (Jarabe Tapatío), participó en el coro de la escuela, el concurso de Poesía Coral...</p> <p>J.J: Los viernes llevamos el taller de artes plásticas, con los alumnos de sextos años, también participamos, en el concurso de la “Canción Mexicana“, ¿te acuerdas?, el taller de manualidades con las madres de familia, que ellas mismas daban propuestas y nos enseñaban diferentes manualidades, a veces trabajaban con fieltro, a veces con plastilina, con tela, bueno con muchos materiales diferentes.</p> <p>LAM: Este grupo de 5° grado se destacó por su participación en diferentes actividades en la escuela no sólo en cuanto a educación artística sino por su colaboración en el aseo y mantenimiento de la escuela, en exposiciones de maquetas sobre sexualidad, medio ambiente y exposiciones de diversos temas en los grupos de 1° a 6° ¿Usted recibió a este grupo así, me refiero a que si el grupo en si tenía ya la característica de niños cooperativos, entusiastas, activos, etc.?</p> <p>J.J: No, no, yo lo tome en cuarto y en cuarto comenzamos pues mi proyecto siempre es ese ¿no? cubrir todos los aspectos del programa ¿no? entre ellos la educación artística. Involucrar a los niños y a los padres ¿no? pues, en esta área también participé en la “canción mexicana” y les dije a los niños que si les gustaba la música, que si les gustaba cantar y dijeron que sí, entonces ensayamos y les gustó el proyecto y participamos en la canción y ganamos en la zona y nos fuimos a nivel sector y los padres quedaron muy motivados y por</p>	<p>lucha por sus ideales, que dice siempre lo que no le agrada, que está en contra de la injusticia y siempre que puede ayuda a quien lo necesita. Le gusta decirlo, quiere que la gente sepa cómo piensa y cómo es su forma de ser.</p> <p>Ha sufrido desgracias muy grandes en su vida personal que lo marcaron y lo han hecho sentirse un hombre fuerte, seguro de sí mismo. Quiere demostrar que a pesar de sufrir, sigue adelante, que no se deja vencer ni amedrentar por nada ni nadie.</p> <p>Se considera responsable en su trabajo en cuanto a lo que él considera que debe ser un buen maestro, va siempre en contra del gobierno y de la burocracia. Dice que con tanto papeleo no lo dejan trabajar a gusto.</p> <p>Remarca tanto sus desgracias y lo difícil que ha sido para él la responsabilidad de educar a sus hijos, que trata de decir que es un hombre que ha sufrido, que ha vivido intensamente cada una de las etapas de su vida y que es el momento de tener una vida tranquila, dedicada a su familia, trabajo y amigos. Se siente satisfecho del papel que ha hecho como padre, tiene grandes expectativas en cuanto al futuro profesional de sus hijos y se siente responsable de que los tres sean personas de bien.</p> <p>Le importa demasiado mantener una buena reputación como maestro y cómo persona. Se acerca demasiado a la comunidad. Regulariza niños gratuitamente los fines de semana, asiste a comidas que las madres de familia organizan en su honor y en sus casas, va a las fiestas de sus alumnos, se van de excursión (él no organiza), etc. No bebe y no fuma, además a todos estos eventos asiste con su hija de 20 años.</p> <p>Después de la muerte de su esposa, él es</p>
---	---

ende los niños entonces quisimos continuar con el proyecto, pues ya no únicamente la música, les digo vamos a... todo, para que hagamos la poesía coral y actividades en las cuales se involucra al niño para que tenga una mejor expresión.

LAM: Usted trabaja plásticas, música, danza, teatro. Quien lo orienta en cuanto a estas disciplinas?

J.J: No, es que, a lo largo de, pues, del trabajo cotidiano vas aprendiendo.

LAM: ¿Nunca ha tomado ningún curso o taller que lo oriente en cuanto a esta asignatura?

J.J: Bueno, sí llegué a tomar cursos, talleres a nivel dirección tres ¿no? que antes había estos, estos talleres de tres días por ejemplo, en los cuales te mandaba... (Inaudible), ¿no? Y pues de alguna manera vas aprendiendo, aprendes de la práctica qué cosa te va a funcionar y qué cosa no te funciona, cómo vas hacer que los niños se vuelvan más comunicativos, porque hay niños que se expresan de diferentes formas, mucha gente, por ejemplo, no experimenta con el piano, con la música, con la lectura, con la lectura dirigida o con la lectura escenificada o con el teatro guiñol, por ejemplo, que es un gran medio.

LAM: ¿Ha trabajado teatro guiñol?

J.J: Sí, sí he trabajado teatro guiñol, el año pasado que tuve cuarto, las mamás hicieron también su baile, el baile del día de las madres. Entonces este año la directora ya no me dejo porque dijo que ya eran muchos números, pero sí, las mamás estaban dispuestas a participar, entonces los niños ven la motivación de los padres y haces las cosas bien o no las hagas, entonces tú buscas la manera de que el niño tenga la mejor expresión posible a través de los ensayos, a través de la motivación que pueda tener en un momento dado ¿no? Y cuando les dices que pueden mejorarlo, pues ellos buscan la manera de hacerlo lo mejor que pueden.

LAM: ¿Y todos participaban o había alguien que se negaba?

J.J: Pues, generalmente, todos participan pero hay niños que les cuesta más trabajo y a esos niños no los vas a obligar, entonces parte de un acuerdo a la capacidad que tienen, tampoco decirles que son unos inútiles, hacerlos partícipes, bueno tú no puedes, no quieres, qué te parece si me ayudas con esto y ellos hacen otras actividades, como por ejemplo, escenografía, poner el disco, y ellos se sienten partícipes de...

LAM: y así es, (inaudible).

J.J: Pero, por ejemplo, en artes plásticas que llevamos los viernes, ahí son todos, todos tienen que hacer su trabajo y a veces llevábamos pintura, a veces llevábamos manualidad, pero eso era de ley todos los viernes.

LAM: ¿O sea que, independientemente de los concursos como el de la Poesía coral, ustedes trabajaban los viernes plásticas?

J.J: Sí, también hicimos lo de la pastorela con los niños y maestros, tú la “virgen”, (burla), ¿te acuerdas?

LAM: Sí, me equivoque, ¡que oso! (Risa)

J.J: No y a mí me gusta porque creo que es una buena forma de comunicarte con los demás y decirles a las demás personas, plantearles un mensaje.

el responsable de la integridad de la familia, siente gran responsabilidad en todo lo que respecta a sus hijos, se acercó más a ellos.

Cuando habla de su pasado se “ensimisma”, vuelve a través del tiempo y aunque sabía que yo estaba ahí, me dio la impresión de que hablaba para si mismo, para desahogarse y para reafirmar que está haciendo bien las cosas a pesar de que su compañera ya no está para apoyarlo. Es como una forma de darse ánimo y de pensar que si ha superado cosas tan difíciles puede superar lo que venga.

Se sabe apreciado por la gente, y valora muchísimo los gestos de cariño que recibe continuamente, pero tiene muy presente que esos gestos se los tiene que ganar de alguna manera por eso es amable, emprendedor y cooperativo.

Siempre que habla ya sea de trabajo, de su juventud, de sus tiempos de escuela, de su familia, etc. Menciona amigos o personas que lo aprecian mucho, da ejemplos de muestras de afecto que tienen o han tenido para con él y me da la impresión de que es una persona que necesita mucho cariño que busca el amor en todas partes, que tiene una necesidad muy grande de ser aceptado, admirado y respetado por los demás.

Se considera un maestro entregado a su profesión, con gran vocación, activo y que da siempre más de lo que debería, porque realmente se involucra con sus alumnos, los aprecia y desea que su trabajo trascienda y cause efecto en aquellos niños y padres de familia que son apáticos, flojos o rebeldes.

<p>LAM: ¿Y qué le gusta más, cual disciplina?</p> <p>J.J: A mí me gusta todo, pero más, más, me gusta el teatro porque lo viví, bueno, tomaba cursos en la universidad en el colegio de teatro, ahí en la facultad, en la Normal estuve en el taller de teatro, participé en pastorelas, de hecho yo a veces escribo unos libretos, el de la pastorela del año pasado yo la escribí, ¡me gusta!, como que me gusta relacionar todo, creo que si los maestros empleamos un poquito actividades como esta, las clases las podemos hacer mas amenas, mucho mas participativas de los alumnos, sobre todo, si involucras a todos los alumnos sin relegar a alguien porque se motivan.</p> <p>LAM: ¿Usted planea sus clases?</p> <p>J.J: (Sí con la cabeza)</p> <p>LAM: ¿Cómo planea sus clases de educación artística?</p> <p>J.J: Bueno, como no, desde luego debes de tener una metodología, no vas a llegar a improvisar, bueno hay veces que sí, cuando, pues, no te queda otro recurso, ¿no?, pero, por ejemplo, para artes plásticas pues si hay que planear con anticipación, hay que pedirles el material.</p> <p>LAM: ¿Y de dónde sacaba las actividades?</p> <p>J.J: Pues, de algunas de libros y otras pues, de la imaginación, para festivales pues, debes tener una planeación porque ¿cómo vas a ensayar? Con muñecos guiñoles, a veces con un libreto, a veces si me los llevaba y, de repente, platicando con los niños, ¿no?, salía el tema entonces hoy vamos a hablar de una lectura o vamos a ver el cuento con teatro guiñol, con las canciones igual, por ejemplo, en las mañanas este año estoy iniciando con vocalizaciones y los niños se motivan, están trabajando y están vocalizando y cantando y están contentos, están aprendiendo a vocalizar y al mismo tiempo están motivados para la clase.</p> <p>LAM: Me estaba diciendo que los viernes trabaja plástica, entonces, ¿no trabaja juego teatral o expresión corporal?</p> <p>J.J: Ah, no, sí, pero lo que sucede es que esta práctica de plástica ya la tengo yo planeada los viernes, pero aparte, en la semana, a veces, escenificamos una lectura porque hay que variarle en las clases.</p> <p>LAM: Entonces ¿Cómo cuanto tiempo le dedica usted a esta asignatura?</p> <p>J.J: Pues, lo que pasa es que se puede correlacionar, tú vas correlacionando, por ejemplo, español, utilizas la educación artística para la participación del niño en la lectura, o en otros temas imitan animales, por ejemplo, en ciencias naturales, llevan algunos muñecos elaborados como títeres y les digo si tú fueras una jirafa a ver que le dirías al hombre y se ponen y de repente hacen su diálogo, en historia, no se diga, historia es propicio para las escenificaciones, es un recurso primordial para que el niño aprenda mejor y la clase no sea tan monótona, son recursos muy buenos.</p> <p>LAM: entonces dedica poco más de dos horas a la semana a esta asignatura.</p> <p>J.J: Aja, así es.</p> <p>LAM: ¿Y conoce el enfoque de la educación artística en la primaria según el Plan y Programas?</p> <p>J.J: ¿Me quieres hacer un examen?</p>	<p>Cree en un verdadero cambio de nuestro país y considera que sólo se dará empezando cada quien en su familia y cada maestro en su aula. Emplea el “truco” del ejemplo para motivar a sus compañeros maestros a ser como él. Nunca se niega a ayudar, le gusta exhibir las muestras de cariño principalmente de los alumnos y padres de familia para que los maestros luchen por un trato similar.</p> <p>Participa en todo tipo de concursos o actividades que convoca la SEP, hace todo por hacer un buen papel en ellos y tener el reconocimiento de los demás.</p> <p>No sólo trabaja con los alumnos sino también con los padres de familia, trata de involucrarlos en las actividades que realizan sus hijos, trata de ser un maestro muy completo, un maestro “modelo”, quiere ser el mejor, quiere inyectar a sus alumnos de “buena vibra” para que se esfuercen más que “antes” y lo mejor de todo es que lo logra.</p> <p>Pone mucho acento en la motivación que hay que darles a los niños para que realicen mejor su trabajo. Asegura que ese quehacer lo realiza continuamente con sus alumnos; habla de lo importante que es la educación artística en la educación básica y todos los beneficios que ha logrado a través de ella.</p> <p>Cuando habla referente a su trabajo, me da la impresión que le da más importancia a su papel como maestro y como persona que a las actitudes y actividades que realiza con sus alumnos.</p> <p>Es muy interesante la forma en la que habla ya que lo hace en tercera persona dice: “Es como cuando tú tienes niños muy apáticos”. “Es como cuando a ti no te dan la libertad de hacer”, “tú buscas la manera de que el niño se exprese”. Utiliza la tercera persona refiriéndose a él. Demuestra una incapacidad de asunción de sus actos, se proyecta en el otro.</p>
---	---

<p>LAM: No, claro que no. (Sonrisa), sólo es para saber, porque algunos maestros no lo Trabajan porque no conocen el enfoque.</p> <p>J.J: Mira en el programa, en sí, en el plan y programas 1993 no viene la educación artística como tal entonces, pues, está incorporado en la reforma pero, bueno, según el enfoque es que el niño adquiera las habilidades necesarias para poder desarrollarse integralmente o que el niño adquiera esta habilidades, ¿cuáles son esas habilidades?, los diferentes tipos de expresiones, por ejemplo, es decir, la educación artística no sólo es la música entonces, todas esas habilidades que el niño va adquirir es en base a la música, al teatro, cada área te aporta algo.</p> <p>LAM: Y usted, ¿qué actitudes positivas ha visto en sus alumnos desde que trabaja esta asignatura? ¿De qué manera cree que ha influido en su desempeño académico?</p> <p>J.J: Los niños adquieren una mejor expresión, se comunican mejor, es decir, adquieren las competencias comunicativas de una manera más fluida.</p> <p>LAM: ¿Y eso en qué favorece a las demás asignaturas?</p> <p>J.J: ¡Ah, claro! , ahí está, en español ¿cuál es el enfoque? Que los niños adquieran las habilidades para la comunicación, ahora, ¿cuál es la comunicación? La comunicación no sólo es la oral, hay diferentes tipos de comunicación, creo que eso es primordial para que los niños se desarrollen en las demás áreas.</p> <p>LAM: ¿Y en su vida cotidiana, en su vida social, cree que influya?</p> <p>J.J: ¡Claro! Pero, ¿cómo no?, se va a expresar, va a valorar de su entorno de su cultura. Por eso en el caso de la música hay que decirles a los niños que no es lo que se escucha comúnmente, hay que enseñarles a apreciar lo que se escuchó anteriormente ¿no?, es decir el niño va a valorar más su cultura se va sentir partícipe de...</p> <p>LAM: En algunas actividades artísticas es necesario trabajar en equipos, ¿Qué tan difícil le ha sido que sus alumnos trabajen en equipo?</p> <p>J.J: No, no ha sido difícil, porque se motivan, se dividen en equipos, por ejemplo si van a representar, no sé, un pequeño guion, se reúnen, buscan su vestuario, buscan su escenografía...</p> <p>LAM: ¿Ellos solos?, ¿y usted como participa?</p> <p>J.J: Ah pues tú les vas a dar la idea, los vas a conducir, pero ellos lo van hacer solos, tú les das la idea, por ejemplo, cómo se vestían, cómo era la época, tú eres el coordinador.</p> <p>LAM: ¿Siempre es el coordinador?, ¿nunca ha participado directamente en la actividad?</p> <p>J.J: Sí, sí, indudablemente, sí tienes que estar ahí, tú viste, por ejemplo, en la ceremonia, tienes que estar ahí, con ellos, por ejemplo, vamos a escenificar el grito y te dicen ¿y usted que va a hacer? y entonces tienes que meterte dentro de...y de alguna manera, pues me ha funcionado y no sólo aquí, también en otras escuelas, allá en donde estaba también escenificaba con padres de familia, la batalla de Puebla, el día de las madres, por ejemplo, y entonces tú sientes la aceptación de toda la comunidad.</p> <p>LAM: ¿Desde cuando ha trabajado usted educación artística?</p>	<p>Es un maestro que se sabe competente en su trabajo, admirado, apreciado y que no pierde la oportunidad para hablar de sus proyectos, de los resultados de sus concursos, actividades, exámenes, etc. “Especulando”, me atrevo a decir que no lo hace por vanidad o presunción, más bien lo hace para llenar su vida de cosas agradables, por amor a su trabajo y por ideales.</p> <p>Habla mucho de la expresión y comunicación, quiere lograr que los niños se atrevan a decir las cosas, que no les de pena enfrentarse a un público en ninguna circunstancia, quiere que digan lo que piensan, y yo creo que eso tiene raíces en su misma forma de ser.</p> <p>Él toma la asignatura de Educación Artística como un recurso para facilitar las demás asignaturas dejando a un lado el valor propio que tiene el arte en la escuela.</p> <p>Conoce a grandes rasgos el enfoque de la educación Artística en la escuela y menciona continuamente los tipos de expresión que existen. Trata de decir que por medio de las actividades artísticas que ha realizado con sus alumnos, los niños han cambiado sus actitudes, se esfuerzan más y están más preparados.</p> <p>En sus palabras y actos trata de sobresalir. Quiere ser diferente a los demás, le gusta ser el centro de atención.</p> <p>Tiene una clara idea de que el arte en la escuela básica no puede ser evaluado</p>
---	--

J.J: Desde siempre, siempre, sí porque me acuerdo que me compré un libro de teatro, porque a mi me fascinaba y me acuerdo que el primer festival que se hizo lo hicimos ocho maestros porque éramos todos de primer año y yo quería ser diferente, en ese sentido no poner bailes, sino poner una obra y me funcionó, pero también comprendí que tenía que relacionar todas las áreas de educación artística y no únicamente teatro y empecé a buscar material y a combinar todas las áreas y a involucrar a mis niños en ellas.

LAM: Con tanto tiempo trabajando este tipo de actividades, supongo que ha de tener muchas anécdotas que contar. Cuénteme una que para usted haya sido muy significativa.

J.J: ¿El mejor recuerdo? Pues, es que han sido muchos. En una ocasión que puse el “Brindis del bohemio”, el niño que hacía el papel de Arturo lloró he hizo llorar a todos los presentes, entonces esa vez tuve que entrar y tranquilizar al niño porque no pudo continuar, fue tanto el sentimiento y la emoción que le vino, que se privo, entonces ahí entré y continúe yo con la parte que seguía y ese momento me quedo aquí, y alguien me dijo: mira lo que provocaste, lo que provocas con tus niños, lo que provocas con la gente y me gustó porque hay veces que los niños sacan lo que sienten y muchas veces no se aprenden las cosas por presentarse, sino por la emoción de hacerlo, y bueno, el día que di el grito, nunca había yo estado allí, y también me gustó porque los niños y los padres me respondieron bien, la comunidad, o sea, los demás niños te ven así como, como que, el maestro es el que únicamente está en el salón y que te vean que eres parte de... que también puedes participar al igual que ellos.

LAM: ¿Cómo se disfrazó ese día?

J.J: Pues, con una peluca de media, con un abrigo que conseguí, con unas botas y en la media me puse espuma de esa con la que juegan los chamacos en las ferias, y te digo, es muy importante, porque están acostumbrados a que el maestro pone las cosas y dicen es que el maestro me puso hacer esto pero cuando ellos ven que tú también lo haces ellos se animan más.

LAM: Ya me ha comentado un poco acerca de cómo evalúa esta asignatura, sin embargo, tengo algunas dudas.

J.J: Generalmente, para ser más esquemático les digo a los niños cuántos puntos va a valer cada trabajo, suponiendo, si hiciste cinco trabajos, cada trabajo vale dos puntos, por ejemplo, pero no es está la evaluación, sino, es el empeño, la dedicación, el entusiasmo, el esfuerzo que el niño en un momento dado manifestó en las actividades, pero además, por ejemplo, en actividades de teatro tomas también la participación, en actividades de equipo, por ejemplo, si lo hicieron bien, tantos puntos, si lo hicieron regular tantos puntos, si nada más participaron, tal vez un punto.

LAM: ¿Y qué es para usted que este bien, regular o mal?

J.J: No, no se trata de que les digas a los niños que está mal, pero sí que sepan que pueden hacerlo mejor, entonces, por eso se debe hacer eso de los puntos y tomar en cuenta la forma en que se comunicaron con los demás, su escenografía, vestuario, eh, bueno, hablando por ejemplo, de teatro.

LAM: Entonces el que tenga más facilidad para alguna disciplina

rígidamente, sabe que los niños tienen capacidades diferentes y habla de ser flexible en cuanto a la evaluación. Le pone mayor interés al esfuerzo y dedicación individual y lo que reprueba del trabajo artístico es la apatía, la flojera e irresponsabilidad.

Es un hombre sensible, que indudablemente le gusta el arte, disfruta igualmente de una puesta en escena como de un concierto de música y tal vez se realiza de cierta manera cuando ve a sus alumnos transmitir emociones y sensaciones por medio de este tipo de actividades.

Se exige demasiado, quiere hacer las cosas siempre mejor que todos, trata de sorprender a los demás con cosas “nuevas” y exige el mayor esfuerzo de la gente con la que trabaja.

Cuando habla de lo que hace con sus alumnos, de las características de varios de ellos, sus ojos reflejan alegría y orgullo. Se siente parte de ellos y me da la impresión de que su trabajo es una actividad primordial en su vida.

¿Tendrá mejor calificación?

J.J: Es que, ¿qué le vas a evaluar?, no todo el bimestre trabajamos un área, trabajamos de todas y a lo mejor un niño es muy tímido pero dibuja muy bien y entregó todos sus trabajos y entonces ya no saca un cinco, es que, hay que mediarle, porque pudo haber destacado en otra actividad, ¿no?, es ahí en donde tú debes ponerte flexible y ser lo más objetivo posible.

LAM: ¿Cuál ha sido la calificación más baja que ha puesto en educación artística? ¿Por qué?

J.J: Siete, porque el niño, a lo mejor no llevó los materiales, a lo mejor, no cumplió con todos los trabajos y a lo mejor, estuvo apático, pero más que nada, a veces es porque, aunque lleve los materiales, no trabajó por X situaciones, no quiso hacerlo y no es porque no pudiera. Apenas la semana pasada hable con la directora y le expuse mi idea de que todos participemos en concursos de poesía coral, pero que sea una vez por mes, para que ya sea algo permanente pero... bueno, hay que ver que dicen los demás ¿no? de todos modos si no quieren yo voy a presentar una poesía una vez por mes ¿cómo vez?, así están las cosas.

¡Oye ya pasan de las 11:00! y quedé con mi hijo, el más chico, que le iba a ayudar con una maqueta que le dejaron. No es que te apure pero ¿cuántas preguntas faltan?

LAM: No maestro, ya acabamos, ya por último, ¿algo que quiera agregar?

J.J: Que hay que transmitirle al niño el, querer hacer las cosas.

LAM: Y usted, ¿qué le ha transmitido a los niños?

J.J: Ah pues... ciertas actitudes, emociones, y, ellos a mí también me han transmitido mucho, cosas que me hacen decir ¡síguele, síguele!, las emociones que tú sientes cuando los niños hacen las cosas, y lo hacen con gusto, cuando lo perfeccionan más de lo que tú, posiblemente, esperabas de ellos, es ahí donde te transmiten esa emoción para que tú sigas dando, de buscar, de investigar, de apostar e incluso de pelearte con la demás gente por hacer lo que tú consideras que es bueno para ellos. de planear lo que vas a ver el día siguiente. Tengo 25 años trabajando en grupo y siempre he dado educación artística y hasta que me jubile lo seguiré haciendo porque los niños necesitan más, más que puros contenidos y, eso es algo que muchos maestros no entienden y por eso me han criticado mucho, luego hay maestros que dicen "es que el maestro Jesús se la pasa jugando con sus niños", ¿tú crees?, si fuera así, los papas son los primeros que se te echan encima, lo que pasa es que no quieren trabajar esta asignatura porque no saben y por que no la consideran importante, y luego ponen de pretexto que es que no les da tiempo.

He tenido alumnos que han estudiado carreras universitarias y que aparte han estudiado pintura. Un día vino un joven ya grande y me dice: ¡Maestro Jesús!, ¿qué ya no se acuerda de mí? Le digo: no pues la verdad no ¿quién eres? Que me dice: "soy el pilas" ¡apoco eres el pilas! ¿Qué haces por aquí?

<p>¿Cómo te ha ido?, que me dice: Bien, ya estoy trabajando, soy enfermero y también pinto, por eso vine. Que saca un cuadro que decía “Para el profe Jesús, del pilas” era el dibujo a carbón de un árbol en el horizonte, muy, muy bonito y pues, es ahí en donde tienes el pago de tu trabajo ¿no? porque uno es el económico, que es una mierda, ¿no? (con una leve sonrisa) y otro es el bueno, como lo que te cuento y bueno... para ti es motivante, ¿no?, porque les ayudaste a sacar algo que tenían oculto y te recuerdan con cariño y, pues, bueno. Ya por último, quisiera decir que <u>estoy muy satisfecho de mi trabajo con los niños porque he hecho lo que todos los maestros debemos hacer, trabajar y formar mejores niños ¿verdad? En cuanto a la enseñanza de la educación artística tenemos que hacer que los niños despierten esa sensibilidad que tienen y que lo plasmen en su vida cotidiana.</u></p> <p>LAM: Muchas gracias maestro por compartir conmigo parte de su vida, le agradezco mucho el tiempo que me brindó y espero que no sea el último café que nos tomemos juntos ¿eh?</p> <p>J.J: No, no, no, ¿cómo crees? claro que no será el último y gracias a ti por tomarme en cuenta para tu trabajo y por escucharme, y ojalá esté bien tu tarea ¿verdad? (risa).</p>	
--	--

ANEXO 2

FICHA DE OBSERVACIÓN 1

Disciplina: Plásticas y Música

Fecha: 2 de septiembre del 2005

Actividad: Colorear una mariposa impresa en un papel

Cantar una canción: “Rancho alegre”

Duración: 40 minutos

DISCURSO DOCENTE- DISCURSO DEL ALUMNO	VÍNCULOS	MOVIMIENTO
<p>INICIO El maestro muestra a los alumnos el material de trabajo y pregunta: ¿Qué es esto? Todos responden a coro: ¡una mariposa! ¿Y qué tienen las mariposas? Se escuchan distintas respuestas: alas, maripositas, muchos colores, etc. El maestro atiende la respuesta del niño que grito muchos colores y dice: “Así es, tienen muchos colores, así que le van a poner muchos colores a su mariposa</p>	<p>En esta sesión se observaron cuatro vínculos relevantes. El primero con un niño llamado Oscar, que continuamente estaba fuera de su lugar, hablaba fuerte y se retrasaba con su trabajo. El maestro lo reprendía y a la vez bromeaba con él le decía “ya Oscar, tomate otra pastilla que esa no te hizo efecto”. (El niño toma medicamento, algo</p>	<p>Durante el ejercicio de la mariposa, la mayor parte del tiempo, el maestro estuvo en su escritorio, pues estaba recortando otros ejercicios. De vez en cuando se paraba pero se quedaba en medio del salón al frente.</p>

<p>para que se vea bonita. Terminando lo de escritura vienen por su hoja”</p> <p>Un niño grita y se para de su asiento: ¡yo las reparto!</p> <p>El maestro dice tranquilamente: “no, les dije que cuando acaben lo de escritura cada quien viene por su mariposa”.</p> <p>DESARROLLO Continuamente el maestro pide que trabajen en silencio “a ver calladitos, fila 2 acuérdense que estamos en clase”.</p> <p>Los niños se callan por periodos cortos y después comienzan hablar en voz baja, subiendo el volumen según transcurre el tiempo (se repite una y otra vez).</p> <p>Una niña lleva la mariposa pagada en su cuaderno y se la muestra al maestro para que se la califique, pues ya acabó. El maestro le dice: “¿Por qué no la recortaste, si les dije?</p> <p>La niña lo mira en silencio, con una sonrisa torcida.</p> <p>El maestro despega la mariposa con cuidado y le da otra para que la vuelva a pintar, al mismo tiempo dice: “yo les dije, ¡ándele apúrese!</p> <p>La niña la toma y con la misma sonrisa le dice ¡ay!, (se va a su asiento a trabajar)</p> <p>Los alumnos están callados trabajando, se acerca un niño a calificarse; el maestro mira su trabajo y le pone 9 y dice en voz alta: “Acuérdense que las mariposas casi no tienen partes blancas”.</p> <p>La niña de la mariposa repitió el ejercicio, terminó y se acercó al maestro: “¿Ahora sí maestro? Él dice: “ya ves ahora sí cambió”, el maestro le califica con 10 y la niña le sonrío.</p> <p>El maestro sale un momento del salón pues me invita a platicar un poco con el director de la escuela.</p> <p>Al regreso les pide a todos que se pongan de pie (con tono de voz y gestos de enojo).</p> <p>Con voz alta dice: “¿Quién se estaba portando mal, hasta la dirección se escuchan sus gritotes?</p> <p>Todos empiezan a hablar al mismo tiempo y a acusar a los culpables. El maestro los regaña y les pone en su</p>	<p>parecido a tranquilizantes)</p> <p>El niño le respondía “no maestro si ya me la tome, pero quien sabe porque no se me quita lo latoso” (se reía).</p> <p>El segundo vínculo fue con una niña muy callada. El maestro comento que es una excelente alumna y que su hermana también, que la había tenido en años anteriores.</p> <p>El tercer vínculo fue con la niña que repitió el ejercicio de la mariposa.</p> <p>Y el cuarto con un niño que estuvo llorando la mayor parte de la clase de música, pues fue uno de los niños regañados por el maestro y al ponerle el recado en su cuaderno el niño lloró y no quiso participar en el ejercicio musical.</p> <p>Al ver el maestro que ese niño no dejaba de llorar fue por él hasta su lugar y lo intento parar “órale ya ponte ahí (en la fila), ándele y apúrese que cuando se porta mal no le da pena ¿verdad?”</p> <p>El niño se cubre la cara y sigue llorando.</p> <p>El maestro lo sujeta y lo abraza; después se pone a bailar con él. El niño, por su parte sigue con la cara cubierta.</p> <p>Lo deja en su lugar y continúa con el ejercicio con el resto del grupo.</p> <p>Después de un rato vuelve con el niño y le dice serio, pero tranquilo: “A ver ese niño, ya levante la cara, nadie le hizo nada, todavía que avienta mazapanes”.</p> <p>Después de un rato el niño por fin levanta la cara y se pone a cantar. El maestro hace como si nada.</p>	<p>Cuando escuchaba que algún niño le hablaba o le quería enseñar su trabajo, solamente se estiraba para ver desde su lugar.</p> <p>Durante el ejercicio de música. El espacio que más visitaba fueron las dos filas de su lado izquierdo; pues además ahí estaba el enchufe y la grabadora que tenía que estar utilizando.</p>
--	--	---

<p>cuaderno un recado para sus padres. Un niño comienza a llorar y se tapa la cara con sus brazos recargándose en su banca.</p> <p>El maestro lo mira y dice fuerte “Ahora sí chilla ¿verdad?, pero qué tal hace rato, juegue y juegue.</p> <p>Le pide al resto del grupo atención y seguir las instrucciones. Hacen juntos ejercicios de respiración, mueven brazos, toman y sacan aire de su cuerpo mientras repiten la frase: “Ven y cantemos, todos, todos a cantar afinadito soy yo”.</p> <p>Algunos no lo hacen como el maestro desea, los mira y les dice de forma tranquila: “no, no, no, fíjense bien, (lo hace el maestro solo), otra vez ¡derechitos!, listos, otra vez.</p> <p>Cambia de ejercicio a palmadas con diferentes ritmos. Algunos niños no lo hacen como el maestro desea así que nuevamente los mira y les dice tranquilamente: “no, no, no, ¡escuchen! (repite el ejercicio el maestro solo). Los niños lo intentan pero nuevamente el maestro dice: “no, no, no, escuchen bien, con ritmo”.</p> <p>Después repiten: mi, mi, mi, mi, mi, me, ma, mo, mu (en tonos agudos).</p> <p>El maestro repite el canto de forma aguda, grave, aguda, grave y pide a los niños pongan atención.</p> <p>Los niños repiten el ejercicio varias veces, durante este ejercicio se escucha al maestro decir “¡Fuerte!, ¡Saquen el aire!, ¡no, más agudo!, ¡no, más grave!</p> <p>Los niños no lo dejan de mirar y siguen las instrucciones orales del maestro que además, van acompañadas de las manos y los gestos que el maestro hace, (como un director de orquesta).</p> <p>Además el maestro pone ejemplos graciosos de cómo no quiere que canten y los niños se ríen de él.</p> <p>Después de ese ejercicio, el maestro les pide que saquen una hojita en la cual esta escrita la canción de “Rancho alegre”. Mientras conecta la grabadora dice. “calladitos, listos, ya viene”.</p> <p>Comienza la canción y todos cantan con entusiasmo, la mayoría ya no lee la canción, pues ya se la saben. Por su parte, el maestro dirige el canto con las manos, la voz y los gestos de su cara. De</p>		
---	--	--

<p>vez en cuando baja el volumen de la grabadora para escuchar mejor las voces de los niños.</p> <p>Algunos niños acompañan el canto con palmadas, silbidos y hasta movimientos, de forma muy entusiasta.</p> <p>FINAL El maestro los acomoda al frente del salón al tiempo que dice: “niña, niño, niña, niño, niña, niño”. Se tarda un poco y se escucha una voz de un niño llamado Oscar quien dice: “ya maestro, apúrese, ya póngala”, (la canción). Comienza la canción y los niños la entonan tres veces más, lo hacen gustosos. Algunos lo hacen riéndose, otros muy serios, los que están acomodados en la parte de atrás cantan pero también están jugando. El maestro dice; “muy bien todos a su lugar”. Por ahí se escuchan voces: “ no, otra más”</p>		
---	--	--

FICHA DE OBSERVACIÓN 2

Disciplina: Plásticas

Fecha: 22 de septiembre del 2005

Actividad: Colorear un paisaje en papel cascaron

Con pintura vinci

Duración: 50 minutos

DISCURSO DOCENTE- DISCURSO DEL ALUMNO	VÍNCULOS	MOVIMIENTO
<p>INICIO. El maestro da las instrucciones; se levanta de su lugar y se coloca en medio del salón en la parte de enfrente.-“A ver pónganme atención”(los niños siguen hablando así que sube el tono de voz) “A ver, ya pongan atención, ahorita que se organicen en equipos van a bajar. A ver Marcial, ¿Qué dije? (Marcial no contesta y lo mira con cara de asustado), ¡ya vez como no pones atención! (le contesta). El maestro que sigue con las instrucciones pero con un tono de voz más seco aparentando molestia ante la poca atención que los niños le brindan. “Ahorita van a</p>	<p>Observo que el maestro busca más contacto con los varones. Este contacto me parece que es mutuo pues los niños, también lo buscan mucho. El maestro le habla a uno de los niños y le dice: “a ver, ven, ¿cómo sigues, déjame ver?”</p>	<p>Se pasea de izquierda a derecha, cruzándose entre los equipos y observando cómo trabajan. En ratos se queda un poco de tiempo con el último equipo de lado izquierdo, pues es el equipo que está trabajando de forma más</p>

<p>bajar por filas, la fila más callada y que ya haya terminado, (poco a poco los niños se callan y se ve que algunos se apuran a terminar un trabajo del área de español. La mayoría ya han sacado su material para trabajar educación artística y se muestran entre compañeros los colores de la pintura vinci que trajeron.</p> <p>El maestro, por su parte, también está apurado pues está dibujando un paisaje igual en cada una de las cartulinas que trajeron los alumnos para que ellos las coloren con las pinturas que se les pidieron. El dibujo es de unas montañas, a lo lejos se observa una pequeña casa, un lago y un pato, a lado de la casa hay un árbol muy grande y el sol brilla muy fuerte. Es increíble ver que el maestro reproduce a mano y con gran facilidad el mismo dibujo en distintas cartulinas.</p> <p>Le he preguntado porqué les hace a todos el mismo dibujo y mejor no les pide que los hagan ellos. El maestro me contestó que por el momento lo que le interesa es que los niños experimenten con las pinturas líquidas y que posteriormente les enseñará a trazar dibujos y que les hace el mismo dibujo para que no se pelen y quieran el dibujo del otro).</p> <p>“Avance la fila 1, a ver hagan las cosas bonitas porque la maestra viene a ver que trabajen bien, no a ver cosas feas, si no ya no va venir”.</p> <p>Salieron al patio a trabajar, los niños se agruparon como quisieron y se colocaron en una parte del patio, la cual fue señalada por el maestro. Durante la actividad se escucharon diversas quejas de parte de los alumnos que acusaban a sus demás compañeros por diferentes motivos. El maestro, por su parte, atendía las quejas según la gravedad. Por ejemplo, si alguien decía “mire maestro, me están salpicando”, el maestro volteaba a ver al niño que estuviera salpicando y de manera seria pero tranquila le decía: “no, no salpiques, siéntate bien que vas a tirar ese vaso, fíjate”. Sin embargo, en una ocasión se acerca Oscar (que está catalogado como un niño muy inquieto, según el maestro) y le dice: “¡maestro, me están diciendo de cosas! El maestro le dice: “ya, ya, apúrate”; Oscar le dice al maestro “me dijo joto”. El maestro se molesta y le presta más atención “¿A ver, quién te dijo así? El niño señala al culpable y lo reprende de manera fuerte. Le dice que no le diga así y que no sea majadero. Los niños trabajan al mismo tiempo que hablan, los comentarios que se alcanzan a escuchar son acerca de sus trabajos, de pleitos por los colores, de risas, de burlas de los trabajos ajenos, de niños pidiendo pintura prestada y niños alegremente negándola, de sugerencias entre compañeros para mejorar el trabajo, etc.</p> <p>También continuamente se escucha el clásico: “¿Así maestro?, ¡maestro, mire mi casita dorada!, ¡maestro!, ¿de qué color las montañas?, ¡maestro, ya vio mi sol!</p>	<p>El niño se acerca al maestro y le enseña la cara. El maestro le toma la cara con las dos manos y con cuidado le pasa los dedos cerca de la boca y la nariz. Le pregunta ¿te duele todavía? El niño contesta: no, ya no.</p> <p>-¿Pero te sigue temblando, verdad? El niño dice sí con la cabeza.</p> <p>El maestro le dice que le diga a su mamá que vaya a hablar con él, pues como va ser que tan chico y ya con problemas de nervios así.</p> <p>El niño se va a su lugar y sigue trabajando de manera alegre.</p> <p>Otro niño le dice muy contento al maestro: ¡maestro vaya a la papelería a comprarme otra pintura!, ¿sí?</p> <p>El maestro le contesta de forma irónica “si ahorita voy corriendo, ¿no quieres también unas papitas?” (se ríe el niño y sigue trabajando)</p> <p>Un niño dice en voz alta una grosería. El maestro lo escucha y le da una palmada en la espalda al tiempo que le dice: “¡ah órale, no esté de grosero! El niño se sonríe de manera tímida y sigue trabajando.</p> <p>Observo que hay mucha interacción entre el maestro y Oscar. El docente todo el tiempo está viendo en dónde está y qué hace, pues Oscar es un niño muy inquieto. Continuamente el docente dice:</p>	<p>inquieta, formado de puros varones.</p>
---	--	--

<p>El maestro, por su parte, atiende a todo lo que los niños le gritan o preguntan desde su lugar. Al principio les pone mucha atención y les da sugerencias, pero mientras transcurre el tiempo se limita a sólo decir “sí, así está bien” o simplemente mueve la cabeza de modo afirmativo.</p> <p>Como el maestro se pasea entre los alumnos para observar el trabajo, continuamente se escucha que los niños le dicen: “comper profe” y él se mueve para dejarlos pasar.</p> <p>En un momento el maestro se aleja del grupo y se refugia del sol debajo de un árbol (un poco retirado de donde se encuentran los niños). Desde ahí los observa. Los niños hasta allá lo van a buscar para mostrarle sus trabajos incompletos a la opinión al maestro. También lo van a buscar para seguirse quejando de algún compañero.</p> <p>El maestro me sonrío desde lejos y regresa. Me dice: “yo que me voy para que me dejen un ratito y velos hasta allá van”</p> <p>Continúa atendiendo a sus alumnos que no lo dejan ni un minuto.</p>	<p>¡Oscar, te calmas!, Oscar, ¿qué estás haciendo?, ¡apúrate!, Oscar ¿qué haces ahí, ya terminaste?., etc.</p> <p>Sin embargo, en todas estas frases no se percibe un tono de verdadera molestia por parte del profesor y podría decir que Oscar también lo siente, así pues su reacción ante estas situaciones es obedecer o justificarse pero de forma tranquila, además continuamente va al escritorio del profesor sin ningún motivo aparente.</p>	
--	--	--

FICHA DE OBSERVACIÓN 3

Disciplina: Música

Fecha: 28 de septiembre del 2005

Actividad: Coro. Canción popular “Rancho alegre”

Duración: 30 minutos

DISCURSO DOCENTE- DISCURSO DEL ALUMNO	VÍNCULOS	HABILIDADES QUE LOS ALUMNOS DEMUESTRAN TENER
<p>El maestro les pidió a los alumnos que bajaran por filas y se acomodaran solos en el patio. Los niños fueron bajando poco a poco y en una parte del patio, que por lo visto ya habían acordado, se acomodaron por estaturas, del lado izquierdo las niñas y a su costado, del lado derecho, los varones.</p> <p>Por su parte, el maestro desde arriba de las escaleras dio la indicación que avanzaran nuevamente al salón. Las niñas avanzaron primero con las manos entrelazadas y en la espalda. Llegando al salón se acomodaron de la misma forma que lo habían hecho en el patio, detrás de ellas entraron los niños de la misma</p>	<p>Mientras cantan todos los niños en coro, una niña se emociona y comienza a bailar. El maestro la mira y le sonrío, la niña se ríe con él y tímidamente deja de bailar. El maestro le dice que siga bailando: “¡ándale güera, síguele!”. La niña apenada, sólo se balancea muy</p>	<p>En esta clase la mayoría de los alumnos demuestran gran interés y entusiasmo al cantar la canción que se está ensayando.</p> <p>La mayoría observa seriamente los gestos que el profesor hace y las indicaciones con respecto a subir o bajar el</p>

<p>forma y se colocaron en sus respectivos lugares de “coro”.</p> <p>Una vez estando todos los niños, se empezaron a escuchar murmullos, risas, bromas y también voces diferentes, niños que decían: “¡Sshh, cállense, ya cállense, que ahí viene el maestro!”</p> <p>Cuando el maestro entró, todos estaban callados, bien parados y con las manos en la espalda.</p> <p>El maestro conectó la grabadora y comenzaron a cantar “El rancho alegre” que han estado ensayando porque se aproxima el concurso de “La canción mexicana” (organizado por la SEP).</p> <p>El profesor interrumpió la canción y dijo: ¡Qué pasa! Algunos niños dijeron que Pedro no estaba cantando, que nada más gritaba y los estaba empujando.</p> <p>El maestro se dirigió a Pedro y le dijo molesto: “¡siéntate, siéntate, muy mal!</p> <p>El ensayo continuo, pero poco tiempo después la música fue interrumpida otra vez por el maestro que decía: ¡siéntate Kevin! Kevin estaba jugando en la parte de atrás del salón.</p> <p>Nuevamente continuó el ensayo, continuamente se escuchaba al maestro decir: “¡véanme a mí!” mientras con miradas, gestos y ademanes con las manos daba instrucciones de cómo debían cantar. Los niños por su parte lo miran y obedecen las indicaciones. La mayoría de los niños parecen estar interesados en la actividad, se ven entusiasmados con la melodía y algunos se mueven en su lugar al ritmo de la canción.</p> <p>En una parte de la canción no se escuchan voces, así que el maestro palmea al ritmo de la canción y los niños lo imitan, sólo que lo hacen cada quien como quiere, así que el maestro deja de aplaudir y les dice que escuchen cómo debe ser (el maestro lo hace), que no se adelanten y que traten de seguirlo para que se oiga parejo. Los niños lo intentan nuevamente y dos niñas bailan alegremente.</p> <p>Cuando el maestro observa que alguien no canta o que está jugando, les pide que se sienten y continúen con el trabajo de historia.</p> <p>Nuevamente la canción fue interrumpida por el profesor que grito: A ver, qué se siente ese muchacho porque ni se la sabe y nada más nos la está descomponiendo.</p> <p>Con la música con la que ensayan, es una grabación de un coro de una escuela cercana, así que el maestro les pide a los niños que la escuchen con atención y posteriormente les pregunta: ¿Qué tal, cómo cantan esos niños? Y ellos contestan “más o menos” el maestro continua diciendo “¿sí, verdad? A esos niños yo les gané el año pasado y ustedes también van a cantar más bonito.</p>	<p>lentamente.</p> <p>Entre una de las tantas interrupciones de la canción que se estaba ensayando, el maestro se equivocó de pista y se escuchó “el mariachi loco” la misma niña (la güera) comenzó a bailar con su amiga. El maestro la vio y le dijo: “a ver güera, ven para acá”. La niña se dirigió hacia él sonriendo de manera pícara, él maestro le extendió la mano y sin decir palabra alguna le pidió que bailaran. La niña comprendió la actitud del maestro porque inmediatamente se colocó en posición de baile y comenzaron a bailar. La niña se reía mucho y se fijaba en sus pies para seguir los pasos del maestro. Los demás niños se reían y los miraban.</p> <p>Bailaron un rato no muy largo y después la niña se avergonzó y abrazó al maestro por la cintura al tiempo que decía con una voz alegre y de queja avergonzada “¡ay maestro!”</p> <p>El maestro también la abrazó y se rio con ella al tiempo que decía: ¡ay güera, ya vez!</p>	<p>volumen de la voz, para detener o aumentar el ritmo, al palmear o callarse justo cuando da la seña de silencio, etc.</p> <p>Por otra parte su cuerpo está en movimiento al ritmo de la canción. Se observa que la música los motiva a bailar o en algunos casos por lo menos a mover las manos o un pie. Lo cierto es que no hay un solo niño que cante con el cuerpo rígido.</p> <p>Hay dos niñas que sobresalen del resto del grupo, por la alegría con la que cantan y sobre todo porque no dejan de bailar (además que lo hacen con ritmo y se saben algunos pasos como de baile popular). Las dos son amigas y se juntan en el recreo.</p> <p>Le pregunté a una de ellas si tenía hermanos mayores que les gustara bailar y dijo que sí, que tenía cuatro hermanas y que ellas le enseñaban a bailar y que le gustaba mucho.</p> <p>Hay otro niño, el más pequeño de estatura, él canta muy fuerte y se observa como llena de aire sus pulmones para entonar la canción lo más fuerte posible, canta muy serio y sigue las instrucciones del maestro al pie de la letra.</p>
--	---	--

<p>El ensayo continúa. Después de repetir varias veces la misma canción, el maestro les dice que es todo por hoy y que pasen a su lugar.</p> <p>Una niña al oír esto dice muy fuerte en un tono de súplica: ¡No maestro!, ¡otra! (La niña no es atendida por el maestro y cada quien ocupa su lugar habitual y continúan haciendo un trabajo de historia)</p>		
---	--	--

FICHA DE OBSERVACIÓN 4

Disciplina: Plásticas

Fecha: 21 de octubre del 2005

Actividad: decorar el dibujo de una guacamaya con la técnica del boleado

Duración: 1:20 minutos

DISCURSO DOCENTE- DISCURSO DEL ALUMNO	VÍNCULOS	HABILIDADES QUE LOS ALUMNOS DEMUESTRAN TENER
<p>Antes de empezar la actividad, el maestro prepara la actividad. Corta tiras de papel crepe. Tiene de color verde, amarillo, rojo, café y negro.</p> <p>Mientras hace eso me enseña los trabajos que hicieron en la semana.</p> <p>Trabajaron también con plásticas y me muestra un payaso pintado en lija, coloreado con crayola. Más niños se acercaron a mostrarme su payaso y me di cuenta que era exactamente el mismo, lo único que</p>	<p>-Constantemente los niños se acercan a pedirle su punto de vista al maestro, con relación al trabajo.</p> <p>En el caso de los varones, casi a la mayoría, les da palmadas en la espalda o les golpea</p>	<p>- En esta actividad, pude observar que los alumnos, saben perfectamente la técnica del boleado. Incluso antes que el maestro les dijera cómo hacerlo, algunos ya habían</p>

<p>cambiaba eran los colores. Le pregunté al maestro que si él se los había dibujado y dijo que sí, pero que ellos lo habían coloreado con crayola.</p> <p>Posteriormente, comienza la actividad dando las instrucciones, algunos niños estaban inquietos y no ponían atención así que el maestro grito: ¡a ver, me dejan darles las instrucciones! “Al terminar lo de escritura, van a tomar una hoja (con el dibujo de la guacamaya) y una tira de papel de cada color, después van hacer bolitas así (hace una bolita mediana) y la pegan en el lugar que va”.</p> <p>El maestro se dirige al pizarrón y dibuja una guacamaya igual que la del dibujo. En cada parte de ella escribe el color que él desea, por ejemplo: el pico va a ir de tres colores, el pecho de amarillo, la mitad de la panza de rojo y la otra de negro, las patas de cafés y la ramita en donde está de verde.</p> <p>Una vez dadas las instrucciones los niños comenzaron a trabajar. El maestro continuamente daba consejos que confundían pues como algunos niños estaban haciendo el ejercicio de escritura y otros ya lo de artísticas los consejos variaban: “No así no, les dije que tres veces cada frase”, “no, mira, así, bien redonditas”, etc.</p> <p>Los niños trabajaban mientras el maestro decía: “bolita, pego, bolita, pego, bolita, pego”; como vayan haciendo las bolitas péguenlas porque si no las pierden.</p> <p>Los niños trabajan tranquilamente, se escuchan murmullos y risas en voz baja, pero se ven entretenidos en la actividad.</p> <p>De repente un niños grito: ¡Maestro, se echaron uno!, el maestro se acerca y dice: “qué bárbaros, están podridos”, todos se empiezan a reír y a hacer bromas de los sucedido. Después de un rato de ocurrencias de todo tipo el maestro dice: “Ya hay que apurarnos”.</p> <p>Alguien por ahí pregunta: “Maestro, ¿Por qué en la hoja dice técnica con glicerina y le estamos poniendo bolitas? Maestro - Porque esa técnica es más difícil, no es para ustedes; ya apúrese, ¡bien hehecitas las bolitas!</p> <p>Después de un rato, un perro se mete al salón y el maestro lo corretea gritando para asustarlo. Los niños se ríen.</p> <p>La actividad continúa y el maestro constantemente les dice que hagan las bolitas bonitas, que no quiere bolotas ni el papel nada más embarrado.</p> <p>De pronto surge la plática del fut bol, de la selección mexicana y varios niños hablan de futbolistas con el maestro, esta plática se da desde sus lugares y sin dejar de trabajar. De vez en cuando se escuchan acusaciones</p>	<p>suavemente la cabeza. A veces se escuchan un poquito fuerte, pero los niños no dicen nada, lo toman como algo muy natural, siguen hablando o riendo.</p> <p>En el caso de las niñas, el maestro las abraza o les agarra el cabello. Ellas por su parte, también lo ven muy natural y hay algunas que se acercan a él buscando abrazarlo.</p> <p>- El maestro constantemente bromea con los alumnos y ellos con confianza, le responden.</p> <p>También hay algunos niños a los que les pone sobre nombres. No son ofensivos, el modo en que se los dice es cariñoso, y parece que los niños lo toman del mismo modo pues su cara no refleja ninguna molestia.</p> <p>- Es interesante ver que al mismo tiempo en que los niños realizan su trabajo manual, están teniendo una conversación con el maestro. En esta conversación interviene todo aquel que tenga algo que decir acerca del tema, y el maestro les responde a todos y extiende el tema.</p> <p>Por ejemplo: durante la actividad hablaron acerca de lo peligroso de correr en las escaleras y de los accidentes que habían sufrido algunos niños. Luego este tema se extendió con anécdotas que contaron los niños acerca de amigos o familiares.</p> <p>Después hablaron de futbol, y de algunos</p>	<p>empezado.</p> <p>Esta técnica la saben puesto que en primer grado la practican seguido. Más bien parece que les aburrió realizar este trabajo.</p> <p>Había trabajos en donde las primeras bolitas estaban perfectamente redondas y ya las finales, más bien eran trozos de papel embarrados en la hoja.</p> <p>-A pesar que el maestro había marcado cada parte del dibujo con el color que debía ser decorado, algunos niños se acercaban al maestro solicitando permiso para hacerlo de diferente forma. Eso quiere decir que son capaces de imaginar el trabajo de otra forma distinta y proponerla, en este caso, al maestro.</p> <p>- Hay quienes utilizan estrategias para terminar más pronto, para no cansarse o porque ya están aburridos(separar demasiado las bolitas)</p>
---	--	---

<p>de niños como: “maestro, Pedro anda haciendo unas bolotas” o “mire maestro, Vilma no ha hecho nada”. El maestro les dice a esos niños que se apuren o se van a ir sin calificación. También dice “¡Juanito Banana, ya apúrese, que se parece a la guacamaya!” (Juan se ríe).</p> <p>Mientras los niños siguen trabajando el maestro me cuenta que una ex alumna de sexto, lo invitó a los quince años de su hermana y que fue a la fiesta. Como los niños escuchaban la conversación un niño gritó: ¡maestro, y se acuerda cómo le mandamos saludos! El maestro se empieza a reír, y me dice: “Es que la fiesta fue en la calle, ya sabes con sonido se esos que se oye hasta eco; y, ¿qué crees? Dos de estos chamacos, estaban ahí y me mandaron saludos por el micrófono del sonido. Me dio mucha risa cuando oigo: “Saludos al maestro Jesús”.</p> <p>Los demás niños se empiezan a reír.</p> <p>Conforme pasaba el tiempo, los niños se empezaron a cansar de hacer la actividad y continuamente le decían al maestro que si ya así estaba bien. El maestro les decía que no, que todavía quedaban muchos espacios, así que continuaban con flojera.</p> <p>Posteriormente surgió la plática de una niña que se había caído en las escaleras. Los niños empezaron a dar distintas versiones de los hechos y después a contar anécdotas de accidentes que habían tenido o visto en la calle. Toda esta conversación grupal se dio mientras ellos seguían haciendo y pegando bolitas.</p> <p>Poco a poco, fueron terminando y una vez calificados con 10, se dormían en su lugar esperando el toque que anunciara la hora de recreo.</p>	<p>jugadores de la selección mexicana. Por lo regular los varones son quienes participan más en las conversaciones. Las niñas escuchan y se ríen. Después bromearon acerca de un olor extraño que había en el ambiente. Tanto el maestro como los niños se rieron mucho con las ocurrencias de todos. Así pues, se observa una relación de trabajo y un ambiente agradable. Los alumnos a pesar de que hablan no dejan de hacer el ejercicio.</p> <p>Por otra parte, si el maestro ve a alguien que está platicando o jugando y no está haciendo su trabajo lo regaña y lo amenaza con el clásico “te vas a quedar sin recreo”.</p>	
--	---	--

FICHA DE OBSERVACIÓN 5

Disciplina: Plásticas

Fecha: 27 de octubre del 2005

Actividad: Decorar una calavera impresa en papel

Técnica libre

Duración: 50 minutos

DISCURSO DOCENTE- DISCURSO DEL ALUMNO	VÍNCULOS	HABILIDADES QUE LOS ALUMNOS DEMUESTRAN TENER
<p>El maestro comienza advirtiéndolo a los alumnos que ya van a empezar a trabajar educación artística y que yo voy a estar observando su trabajo y apuntando en mi libreta quien se porta mal y cómo están trabajando. No da ninguna instrucción, simplemente reparte hojas con una calavera impresa y les dice que ya pueden empezar a trabajar.</p> <p>Observo que algunos niños traen azúcar, otros, pintura líquida, otros gises, algunos pintura inflable, diamantina, etc.</p> <p>¡Maestro, déjenos trabajar en equipos! (se escuchan varias voces solicitando permiso).</p> <p>El maestro les dice que no, que se apuren a trabajar y que se estén calladitos o yo los voy a apuntar.</p> <p>Después de un rato corto el maestro accede y les dice que pueden formar equipos pero que trabajen en silencio y el que no se apure se tendrá que regresar a su lugar.</p> <p>Los niños se alborotan y muy alegres empiezan a mover mesas para cambiarse de lugar y formar equipos con sus amigos.</p> <p>Al principio de la actividad varios niños se acercan al maestro solicitando algo: ¡maestro!, ¿me abre mi bolsa por favor?, maestro, ¿puedo ir al baño?, ¡maestro!, ¿de amarillo la boca o de azul?, maestro, ¿puedo ir con mi hermana por mi azúcar?, maestro, ¿me abre mi frasco?, maestro, ¿así?, etc.</p>	<p>En un momento el maestro sacó un jarabe para la tos, (estaba enfermo de la garganta), estaba preparando la cuchara para beber la medicina. Una niña se acercó para mostrarle su trabajo, el maestro la miro y le acercó demasiado la cuchara con la medicina para que la niña se la tomara (bromeando). La niña muy seria pero comprendiendo la broma le dice: ¡no, gracias! El maestro le insiste pero sin acercarle la cuchara y ella aprieta los labios y lo mira fijamente. El maestro le dice con la cabeza que sí, que su trabajo va bien.</p> <p>- Fue muy evidente, que cuando algún alumno se ve en dificultades recurre inmediatamente al maestro. Desde algún</p>	<p>-Al parecer, los alumnos ya sabían lo que tenían que hacer porque el maestro no dio ninguna instrucción. Solamente dijo que era técnica libre.</p> <p>- Hubo quienes decoraron su calavera pegándole azúcar en la superficie, otros, le pusieron líneas de colores con pintura inflable, hubo quienes utilizaron diamantina o gises, otros colores o crayolas, etc.</p> <p>Los cierto es que recortaron perfectamente su dibujo y lo pegaron en su cuaderno de marquilla. Cada quien entendió que podía utilizar los colores que quisieran así que esta vez no le preguntaron al maestro de qué color iba cada parte del dibujo.</p> <p>- Los niños que</p>

<p>Se escucha un murmullo de niños que trabajan pero que también juegan, se ríen, se pelean. El murmullo comienza a subir de volumen y el maestro grita: ¡A ver calladitos!, ¿qué haces tú parado?, voy a contar hasta cinco y no quiero ver a nadie parado ni hablando. Empiezo: ¡uno, dos, tres, cuatro, cuatro, cuatro, cinco! Los niños comienzan a irse a su lugar y se escuchan ruidos de, ¡sshh!, que provienen de diferentes niños que intentan que sus compañeros guarden silencio.</p> <p>Durante toda la clase se repite el hecho de que el murmullo se vuelva ruido fuerte y que el maestro tenga que intervenir para que vuelvan a bajar el volumen de la voz.</p> <p>También continuamente se acercan a pedirle tijeras, vasos de plástico, papel, etc.</p> <p>¡Marcial, otra vez parado!, (maestro molesto). ¡Cállense o los mando como hormiguitas a su lugar! ¿Así maestro? (le pregunta una niña). Sí pero ponle más ganas, que quede, ¡más bonito!</p> <p>Una niña esta raspando un gis para hacerlo polvo. Y luego lo revuelve en un vaso con diferentes colores. Se acerca al maestro y le dice muy sonriente: “estamos haciendo de comer, ¿quiere maestro?” No muchas gracias, (continúa la broma). “Ándele maestro, coma nuestra comidita”. – “Al ratito, ya que esté bien hecha”.</p> <p>El maestro se pone de pie, detrás del escritorio y desde ahí observa lo que hacen sus alumnos. Quién está jugando o no está haciendo el trabajo lo mira fijamente y el niño se pone inmediatamente a trabajar o le da una explicación de porqué no está trabajando como: “es que estoy esperando las tijeras” o “es que no tengo resistol”.</p> <p>Es común que los alumnos le muestren su trabajo y le pidan opinión al maestro.</p> <p>Desde lejos se escucha la voz de un niño: “¡maestro, maestro, mire, lo bueno es que me quite la camisa”, (le muestra al maestro su playera manchada de pintura) El maestro lo mira y sólo mueve la cabeza como diciendo “ay”.</p> <p>De pronto, llegan al salón varias personas de cooperativa y le dicen al maestro que si pueden cobrar. El maestro dice que sí y ellas preguntan, ¿quién debe tortas, helados o fruta?, ¡vengan a pagar por favor! Varios niños se acercan a pagar lo que deben, los demás se quedan en su lugar. El maestro observa quienes se paran a pagar y quienes no y grita: ¡Kevin, tú debes torta, no te hagas, ven a pagar! Y tú también Marcial, ¡te comiste un helado, ven acá!</p>	<p>problema con algún compañero hasta el no poder abrir un frasco, una bolsa de plástico o no traer tijeras o algún otro material.</p> <p>Por su parte el maestro, todo les resuelve, les consigue el material y atiende todas sus quejas y peticiones.</p> <p>-Las bromas y comentarios durante la clase, siguen de forma frecuente</p> <p>- El maestro continúa con el contacto físico con sus alumnos: palmadas en la espalda y hombros, abrazos y caricias en el cabello, etc.</p>	<p>utilizaron diamantina y azúcar, primero extendían el resistol por todo el dibujo y posteriormente dejaban caer la diamantina para que se adhiriera a éste, inmediatamente alzaban la hoja y la sacudían para que se cayera el sobrante de diamantina y así repetían la dinámica.</p> <p>-Los niños que ocuparon pintura inflable, únicamente decoraban los contornos del dibujo, utilizando diferentes colores y algunos le pusieron su nombre con la misma pintura (fueron los que más pronto terminaron).</p> <p>- Quienes utilizaron gis o crayolas, pintaron su calavera como cualquier dibujo, sólo que se esmeraron en que quedara bien cubierto y que no se notarían rayones. Algunos de estos niños pidieron prestada pintura inflable o diamantina, y le pusieron su nombre con estos materiales para que resaltara.</p>
--	--	--

El maestro sabe quien debe y quien no, observo que está al tanto de todo lo que hacen sus alumnos.		
--	--	--

FICHA DE OBSERVACIÓN 6

Disciplina: Plásticas

Fecha: 11 de noviembre del 2005

Actividad: Decorar un dibujo de pingüino, delfín

En papel cascaron

Duración: más de 60 minutos

DISCURSO DOCENTE- DISCURSO DEL ALUMNO	VÍNCULOS	HABILIDADES QUE LOS ALUMNOS DEMUESTRAN TENER
<p>El maestro comienza la clase repartiendo los dibujos a cada alumno. Son tres modelos diferentes: un pingüino, un dinosaurio y un delfín. Cada niño eligió el que deseaba y el maestro se los dibujo en su papel cascaron.</p> <p>No dio ninguna instrucción, sin embargo, todos los niños traen estambre y al parecer saben lo que tienen que hacer.</p> <p>Observo que la actividad consiste en rellenar el dibujo con tiras de estambre que van adheridas con resistol.</p> <p>- Maestro, ¿así esta bien?, (el maestro asiente con la cabeza y dice en voz alta para el resto del grupo: ¡ssh!, ¡apúrense, más trabajo y menos plástica, ssh, estamos trabajando!</p> <p>Los niños trabajan y al mismo tiempo platican en voz baja. Están por equipos de amigos. Después de un rato, entran al salón unas niñas de otro grupo y piden permiso para vender dulces. El maestro les niega el permiso pues dice que nada más los vienen alborotar y que, además, todavía no es hora del recreo. Las niñas se ven que lo conocen y sonriendo le dicen: ¡Ay maestro!, el maestro sólo les sonrío.</p> <p>Al fondo del salón se escucha a un niño que en forma burlona remeda a sus compañeras: ¡Ay maestro! El maestro sólo sigue sonriendo.</p>	<p>Un niño no puede abrir su Resistol y pide ayuda al maestro “maestro, ¿me lo abre?, (el maestro no puede con la mano así que se dirige hacia la puerta y coloca el resistol en una ranura, posteriormente le dice: a ver Pancho, cierra despacito la puerta; así entre los dos hayan la manera de resolver el problema y el niño se vuelve a su lugar a seguir trabajando).</p> <p>Continuamente y para no perder la costumbre, los niños se acercan al maestro para pedirle diversas cosas: resistol, tijeras, permisos para salir del salón, ayuda en su trabajo, etc.</p> <p>Por lo regular los niños que se acercan al maestro a pedir o preguntar algo,</p>	<p>Observo que a pesar de ser alumnos de cuarto grado, les cuesta bastante trabajo manejar el estambre. Las figuras que tienen que rellenar tienen formas curvas y como no cortan trozos de estambre continuamente se les despega, si no es de un lado, es de otro.</p> <p>Además hubo niños que no tomaron en cuenta que la barra adhesiva no les serviría mucho para pegar ese tipo de material y que con resistol líquido se les hubiera facilitado el trabajo.</p> <p>Como ya mencioné, el maestro fue quien les hizo los dibujos a cada quien así que lo único que hicieron fue lo ya antes mencionado.</p>

<p>Nuevamente, durante toda la sesión, los alumnos desde su lugar le gritan al maestro y le muestran su trabajo, “¿así está bien maestro?”, una vez que el maestro asienta con la cabeza, aunque no diga palabra alguna, los niños contentos continúan su trabajo.</p> <p>-¡Maestro, el amarillo no pega!, (una niña le dice al maestro, refiriéndose al estambre).</p> <p>-¡Pégalo en partecitas!</p> <p>También continuamente el maestro lanza consejos de forma general. Por ejemplo: “tienen que darle buena forma para que parezca lo que están haciendo”, “si les cuesta trabajo, péguenlo en partes, primero un cachito y luego otro”, “tiene que quedar bien relleno, no me lo separen mucho”.</p> <p>Un niño se va a calificar y el maestro le dice: ¡si no lo rellena bien tiene menos calificación! -¡Ay maestro, cuesta mucho trabajo!- “pues precisamente de eso se trata, de trabajar”.</p> <p>Conforme el tiempo transcurre, los niños se cansan y se empiezan a ver inquietos. Algunos tienen cara de aburridos, otros han dejado de hacer la actividad y están platicando y otros más siguen trabajando.</p> <p>Una niña acusa a Gerardo y le dice al maestro: “mire maestro a Gerardo, nada más se me queda viendo y quién sabe lo que le dice a Luis”. Gerardo por su parte niega los hechos y se ríe. El maestro le hace burla a Gerardo y dice “que se me hace que te gusta, son novios”, (el maestro bromea y todos se ríen incluyendo a los niños involucrados).</p> <p>Más tarde dos niñas y un niño salen al baño por separado. Entra una niña acusando a Juan: ¡maestro, Juan jaló a Erika al callejón!, casi de inmediato entra corriendo Erika y tras de ella Juan.</p> <p>- Maestro- “¡Ay que bonito, con que molestando niñas he!, ¡para eso sí está bueno!, ¿verdad?, ¿ya acabó?, ¡apúrese! De veras, ustedes, (refiriéndose al grupo en general), ¡nada más nos están haciendo quedar mal con la maestra, va a decir que para qué viene si ni trabajan! ¡Víctor, cállate por favor! (una niña se acerca para mostrarle su trabajo, pero el maestro la ve desde lejos y antes de que la niña llegue a él le dice: ¡ya lo vi, ya lo vi!</p> <p>Los niños ya se han tardado mucho con la actividad, están inquietos y se miran cansados, aún les falta mucho por terminar así que el maestro corta la actividad y les dice que terminen su trabajo en casa y lo presenten el próximo lunes.</p>	<p>reciben una palmadita en el hombro, un abrazo o un pequeño sape, según sea niña o niño y según la situación lo amerite. Por ejemplo, los abrazos y palmadas, aunque sean fuertes, se dan como muestras de afecto y los niños los aceptan gustosos. Por el contrario los sapes aunque son leves y el maestro los da sonriendo, se dan cuando alguien se equivocó, pregunta cosas que el maestro ya había dicho o está trabajando sucio. Ante esto los alumnos contestan con un ¡Ay! alargado, en ocasiones de reclamo o de justificación. También ante esto tuercen la boca, alargan la cara o se sonríen como con vergüenza.</p>	
--	---	--

FICHA DE OBSERVACIÓN 7

Disciplina: Poesía

Fecha: 14 de noviembre del 2005

Actividad: Declamación de poesía coral

Duración: más de 50 minutos

DISCURSO DOCENTE- DISCURSO DEL ALUMNO	VÍNCULOS	HABILIDADES QUE LOS ALUMNOS DEMUESTRAN TENER
<p>El maestro comienza la actividad pidiendo a los alumnos que escriban en su cuaderno lo que les va dictar. Comienzan a escribir una poesía relacionada con la revolución mexicana que el maestro tiene en mente la reciten en una ceremonia especial que está organizando la escuela para el día 21 de noviembre. O sea que tienen aproximadamente una semana para prepararla.</p> <p>El maestro se desespera de dictar, pues cada frase la debe repetir dos o hasta tres veces, por su parte, los niños a cada momento dicen; ¿cómo?, ¿qué dijo?, ¿soldado qué?, ¡ya!, ¡ya maestro!</p> <p>En momentos, el maestro dice: “nada más escriban los niños: ¡madre mexicana!”</p> <p>“Ahora puras niñas, ¡Su alma pregonas su dulce agonía!</p> <p>Cuando el maestro se dedicaba a dictarle a las niñas, los niños se ponían hablar, jugar y hasta gritar. El maestro simplemente los ignoraba, subía el volumen de su voz y continuaba dictando.</p> <p>Como el poema es un poco largo y apenas llevaban dos estrofas y mucho esfuerzo, el maestro decidió interrumpir el dictado y mandar a dos niños a sacar fotocopias a la poesía.</p> <p>Mientras los dos niños fueron por las copias, el maestro empezó a ensayar las dos estrofas que todos tenían copiadas en sus cuadernos. Pidió que todos se pusieran de pie y con voz fuerte el maestro recitó la primera frase</p>	<p>En esta actividad, no observé un vínculo en particular, pues el maestro dirigió la sesión de forma grupal. Sin embargo, algo que sí llamó mi atención, fue que a la hora de repartir los coros individuales, en los cuales según se elegían a los niños con voz fuerte, el maestro le dio dos coros a Carmen, siendo que esa niña habla muy quedito. Supongo que lo hizo porque es la niña más aplicada de la clase y tal vez pensó que se aprendería rápido las frases que le asignó y, ya posteriormente, se ocuparía de que la niña subiera el volumen de su voz. (No sé, es pura especulación)</p>	<p>Los alumnos se muestran interesados y animados en esta actividad, sin embargo, confunden la tonalidad de las frases con el volumen de su voz.</p> <p>Como ya lo mencione, el maestro repite la frase, dando tono, haciendo gestos faciales y movimientos corporales. Les pide a los alumnos que lo traten de imitar, pero los niños únicamente suben el volumen de su voz y gritan fuerte las frases; además, los movimientos que hacen con las manos no expresan nada, simplemente las suben y bajan, de manera rápida sin que se vean como adorno a lo que están diciendo.</p> <p>Por otra parte, no cabe duda que cuentan con una excelente memoria, pues tan sólo de ensayarla un</p>

<p>al tiempo que hacía un movimiento largo con sus manos. Terminó, y los niños inmediatamente lo imitaron, solamente que éstos no dieron el tono que el maestro hizo, simplemente gritaron y movieron muy rápido las manos.</p> <p>El maestro lo hace de nuevo resaltando el tono con que desea que los niños lo hagan, además hace muy lento el movimiento de las manos.</p> <p>Por su parte los niños lo repiten, una vez más gritando. El maestro se molesta al ver que hay niños que no se están involucrando en la actividad. - ¡Quién está hablando!, ¡los que estén de desordenados no salen, eh!</p> <p>“A ver, otra vez ¡Almas revolucionarias!”</p> <p>¡No, no, no, no, no es así!, es: ¡Almas revolucionarias!, (hace el tono, los gestos y los movimientos de las manos que desea que ellos hagan).</p> <p>Empieza a elegir a los niños que dirán coros individuales. Observo que busca a niños que tengan la voz fuerte.</p> <p>Tú Sergio di: “¡Madre mexicana!”</p> <p>Los demás: “dulce y cariñosa”.</p> <p>A ver, tú Oscar: “¡Que la cuna mueves! (Oscar lo dice con voz muy baja así que el maestro busca a alguien más).</p> <p>¡Huy no!, a ver tú Kevin.</p> <p>Así entonces es su elección, tanto para niños como para niñas, en lo que se fija es en el volumen de la voz. Hay niños que alzan la mano y le piden al maestro ser elegidos, sin embargo, el maestro más o menos ya sabe como habla cada quien y hay niños a los que todo el tiempo ignoró como fue el caso de Matilde.</p> <p>Estuvieron repitiendo esas dos estrofas muchas veces, los niños no comprendían o no hacían los tonos de la voz. De tanto repetirla ya se la habían aprendido, sin embargo la seguían gritando en vez de recitarla. El maestro en ratos se desesperaba, más con las niñas, pues hablaban muy quedito y no iban parejas. Después de bastantes repeticiones. Les dice: Un descanso.</p> <p>Después de un ratito se pone de pie el maestro y dice: ¡solitos! Todos se ponen de pie y comienzan a gritar de memoria las dos estrofas. Atendiendo el orden de las frases y respetando lo que les toca decir a las niñas, a los niños y los coros individuales.</p> <p>El maestro, continuamente dice: ¡háganlo bien! Y los niños gritan más fuerte suponiendo que eso es hacerlo bien.</p>		<p>rato, se aprendieron la mitad de la poesía.</p>
--	--	--

<p>El maestro observa quién participa y quién no, quién está distraído o jugando y regaña: ¡Sácate ese lápiz de la boca, cómo vas hablar!, ¡otra vez!, ¡esas niñas no saben leer!, ¡ay Carmen a ver a qué hora, ya te toca!, ¡otra vez!</p> <p>En ratos el maestro se tapaba la cara con las dos manos, se les quedaba viendo con cara de desesperado y los niños se ríen.</p> <p>Por fin, después de haber repetido varias veces la poesía, y de repartir los coros, el maestro les dijo que por ese día era suficiente, que para el otro día tenía que estar aprendida de memoria para poder ensayarla mejor.</p>		
---	--	--

FICHA DE OBSERVACIÓN 8

Disciplina: Poesía

Fecha: 18 de noviembre del 2005

Actividad: Ensayo de la poesía coral

Duración: más de 35 minutos

DISCURSO DOCENTE- DISCURSO DEL ALUMNO	VÍNCULOS	HABILIDADES QUE LOS ALUMNOS DEMUESTRAN TENER
<p>Han pasado cuatro días desde que el maestro empezó a poner la poesía coral de la Revolución. Hoy que llegué al salón de clases, el maestro les pidió que guardaran sus cosas. De inmediato se pusieron todos de pie y el maestro conto: 1, 2, 3.</p> <p>Los alumnos gritaron muy entusiastas la poesía completa, ya se la saben de memoria y todos saben respetar los momentos de las niñas, niños y coros individuales, tanto femeninos como masculinos.</p> <p>La dijeron dos veces en el salón y posteriormente el maestro les pidió que bajaran en orden al patio.</p> <p>Bajaron primero las niñas y formaron un círculo, posteriormente, bajaron los niños y también formaron otro círculo. Así pues, había en el centro un círculo pequeño de niñas y otro formado por niños que las cubrían.</p> <p>Una vez estando en el patio pude ver que ya tenían algunos movimientos, por ejemplo: Cuando hablaba el coro femenino, las niñas se paraban y los niños permanecían hincados. A su vez, cuando los niños tenían que hablar, se paraban y las niñas se hincaban. También hacían algunos movimientos con las manos y los coros individuales, por lo regular, caminaban al</p>	<p>En un momento de descanso, el maestro los dejó que corrieran por donde quisieran, que jugaran y que hasta se aventaran.</p> <p>Él, por su parte, sólo los observaba y cuando veía que se estaban portando mal, les llamaba la atención.</p> <p>Por un momento, todos se amontonaron a su alrededor, le tomaban la mano y se empujaban para ver su reloj nuevo. Le hacían preguntas como, ¿cuánto le costó?, ¿quién se lo regaló?, ¿es de oro?, etc.</p> <p>En general los niños lo buscan y se ve que le tienen afecto y confianza.</p>	<p>- Tienen muy buena memoria y han mejorado el volumen de su voz, sin embargo, no hay expresión ni tonalidad en sus palabras y movimientos.</p> <p>Recitan al vacío, como tratando de recordar lo que sigue. Sus movimientos son bruscos.</p> <p>Hay que reconocer que se organizan solos bastante bien, que se ven ordenados y que muestran entusiasmo en la actividad.</p> <p>En cuanto a lo corporal no se puede decir mucho pues en la coreografía no hay evoluciones, siempre son los dos círculos y están estáticos,</p>

<p>centro de ambos círculos.</p> <p>Lo hicieron solos dos veces, después intervino el maestro: ¡A ver, fíjense, repitan como yo, y las manos no son tan fuertes, ven son suavitas!</p> <p>El maestro otra vez repetía las frases, con los tonos deseados, hacía gestos faciales y movimientos corporales, sin embargo, los niños seguían gritando, pensando que así le daban gusto al maestro.</p> <p>Continuamente el maestro interrumpía la recitación para hacer algunas correcciones o para llamar la atención a aquél que estuviera haciendo alguna falta: ¡No se estén moviendo, derechitas!, ¿qué ven para allá?, si no quieren estar aquí váyanse al salón, ¡otra vez!, ¡no estén haciendo eso, (balanceándose), derechitas! ¡Pedro te vas a ir al salón!, ¡no, vas tú, otra vez!</p> <p>Son pocos los niños que se equivocan al decir la poesía, me refiero a decirla de memoria, pues se ve que la han estado ensayando bastante. Sin embargo, por distraídos algunos niños dicen mal las palabras y el maestro los remeda en forma de broma. Todos se ríen. Cuando son los niños quienes se están burlando de algún compañero, el maestro interviene y dice que no hagan eso, que a cualquiera le pasa. (Los niños lo hacen de forma grosera).</p> <p>Ensayaron un buen rato con ayuda del maestro, pero ya casi al final, el maestro les dijo: “Me voy a ir atrás de las escaleras y hasta allá los quiero escuchar a todos”.</p> <p>El profesor caminó bastante lejos, pues el patio es grande y los niños solos contaron: 1, 2, 3, empezaron a decir la poesía gritando y mirando desde lejos la aprobación o reprobación del maestro.</p> <p>La repitieron varias veces más, sin que el maestro les dijera. Cada que terminaban, contaban de nuevo y volvían a empezar. Se veían animados y cuando alguien se equivocaba o se le olvidaba, inmediatamente alguien le decía, se organizaban rápidamente y salían del apuro para continuar diciéndola.</p> <p>Después de un rato, ya nadie volteaba ver al maestro, estaban realmente involucrados y atentos a lo que estaban haciendo.</p>	<p>Bromean con él, le piden constantemente ayuda, le cuentan cosas de sus casas, se quejan con él de sus compañeros, etc.</p> <p>No he podido detectar algún favoritismo en particular, realmente con todos establece relaciones cordiales. A veces con unos, otros días con otros.</p>	<p>únicamente hay algunos movimientos con las manos que como ya dije, son demasiado bruscos.</p>
--	---	--

FICHA DE OBSERVACIÓN 9

Disciplina: Artes plásticas

Fecha: 20 de enero del 2006

Actividad: Decorado de un caracol- técnica libre

Duración: más de 50 minutos

DISCURSO DOCENTE- DISCURSO DEL ALUMNO	VÍNCULOS	HABILIDADES QUE LOS ALUMNOS DEMUESTRAN TENER
<p>El maestro contó hasta 20 para callar al grupo, posteriormente ya cuando el grupo estaba atento, repartió de forma individual una fotocopia con un caracol impreso.</p> <p>Sólo dijo: “Vamos a empezar, ya saben las instrucciones, vamos a rellenar”, agregó, “Si están platicando la actividad se suspende, además ya saben que es evaluación”.</p> <p>-“Apúrense, ¡míralo, todavía no se sientan!, ¿y tu material?, ¿cómo le vamos a hacer? El maestro le pregunta molesto y con un gesto que comunica “es tú problema”. El niño por su parte, se le queda viendo con un gesto de “estoy en problemas”.</p> <p>Esta situación es interrumpida por otro niño que se acerca al maestro para decirle que Alejandro había traído pan molido. – “Póngale lo que quieran”- le contesta el maestro.</p> <p>Los niños traen diversas cosas: lentejas, pinceles, pan molido, estambre y pintura líquida.</p> <p>Varios alumnos antes de empezar la actividad se acercan al maestro para pedirle su opinión acerca del material que trajeron o bien, para solicitar ayuda para preparar el material –“¿me la destapa?”, (su pintura líquida).</p> <p>En un momento el maestro sale del salón para atender a un padre de familia, la mayoría de los niños empezaron</p>	<p>Dos niños buscaban un vaso para diluir pintura vegetal, al no encontrar ninguno, le pidieron al maestro su vaso, que aún tenía refresco. El maestro dijo que sí podían tomarlo, así que entre los dos bebieron el refresco que aún quedaba (que era del maestro) y lo fueron a enjuagar para utilizarlo. El maestro cuando vio que de forma muy natural se tomaron su bebida, sonrió y realizó un movimiento de cabeza como de: “se pasan”.</p> <p>- El maestro se sienta junto aun niño y platica con él acerca de un robo que hubo en la colonia. Al mismo tiempo observa el trabajo de otros niños que están a su alrededor y dice en voz alta –“A Kevin le va</p>	<p>En general, los alumnos demuestran que saben cómo rellenar su dibujo sin que éste pierda algunos rasgos como los ojos o la boca.</p> <p>Los alumnos que más batallan en este trabajo, son los que trajeron de material estambre, pues les resulta difícil acomodarlo y pegarlo.</p> <p>Quienes trajeron pan molido terminaron muy pronto ya que únicamente cubrieron de resistol la superficie del dibujo y posteriormente vaciaron el pan directamente de la bolsita en que lo trajeron.</p> <p>Por su parte, los que ocuparon lentejas, también se retrasaron un poco para terminar su trabajo, pues pegaron una por una cada lenteja</p>

<p>a pegar las lentejas a su caracol. El maestro de vez en cuando se asomaba por la puerta y les decía – “a ver silencio que hasta acá afuera se oyen sus gritos, ¡prohibido tirar agua!”-.</p> <p>Dos niños buscaban un vaso para diluir pintura vegetal, al no encontrar ninguno, le pidieron al maestro su vaso, que aún tenía refresco. El maestro dijo que sí podían tomarlo, así que entre los dos bebieron el refresco que aún quedaba (que era del maestro) y lo fueron a enjuagar para utilizarlo. El maestro cuando vio que de forma muy natural se tomaron su bebida, sonrió y realizó un movimiento de cabeza como de: “se pasan”.</p> <p>El maestro, de vez en cuando da indicaciones o recomendaciones en voz alta, para todo el grupo, al mismo tiempo se pasea por entre las filas de alumnos y observa los trabajos. –“bien, bien, que les queden ordenaditas las lentejas. En puños No; en puños baja la calificación-” (Hay niños que rellenan su dibujo con arroz, lentejas, frijoles o pan molido. Si el maestro pasa por el lugar de algún niño y no observa su trabajo, éstos le reclaman) – “¡maestro, ni lo vio!”- (su dibujo).</p> <p>El maestro como siempre: atiende dudas, regaña, atiende quejas y permisos de todo tipo, da consejos y opiniones, da solución a los pequeños problemas a los que sus alumnos se van enfrentando antes, durante y después de la actividad. Hasta la forma de llevarse su trabajo a casa sin que se maltrate, moje o rompa.</p> <p>La actividad se prolonga hasta después del recreo. Así que de regreso muchos entran con dulces y comida al salón. Se sientan y continúan trabajando con su caracol.</p>	<p>quedando bonito”. (Kevin sin mirarlo, continúa su trabajo con esmero).</p> <p>Oscar está lleno de pintura verde. Sus manos están totalmente cubiertas de color, también tiene manchada la cara, el cabello y el suéter, pues como no trajo pinceles utilizó sus dedos y papel de baño para colorear su dibujo. Se ve muy entretenido con su dibujo a pesar de que la silueta del caracol ya no se distingue bien por el exceso de pintura. El niño sigue pintando al mismo tiempo que come toda clase de alimentos, pues en su mesa hay esquites, papas, plátanos con crema y helado. El maestro lo observa desde el escritorio y lo mira con un gesto de asombro y de alegría, pues ve al niño trabajando de forma entusiasta y alegre. Oscar, también voltea a verlo y le sonrío de forma muy natural.</p>	<p>y de manera ordenada, siguiendo el trazo del caracol.</p> <p>Hay varios alumnos que, una vez que terminaron de rellenar con sus respectivos materiales, piden pinturas o diamantina a otros compañeros y le agregan colores a su dibujo, le ponen pasto o le inventan un nombre. Eso ya no es parte de las indicaciones que el maestro dio, sin embargo, los alumnos demuestran tener iniciativa e inventiva para mejorar su trabajo plástico.</p> <p>Han aprendido a convivir y a trabajar en equipos. Se prestan material y se ayudan cuando alguien no puede cortar o pegar algo.</p> <p>Cuando ocupan los pinceles, saben que necesitan un vaso para enjuagarlos, limpian y cuidan su material después de ocuparlo, pues saben que la próxima semana lo volverán a necesitar.</p>
---	---	--

FICHA DE OBSERVACIÓN 10

Disciplina: Artes plásticas

Fecha: 26 de enero del 2006

Actividad: Decorado de un pato- técnica libre

Duración: más de 50 minutos

DISCURSO DOCENTE- DISCURSO DEL ALUMNO	VÍNCULOS	HABILIDADES QUE LOS ALUMNOS DEMUESTRAN TENER
<p>El maestro comienza la clase dando las instrucciones del ejercicio que a continuación realizarán. Se coloca al frente del salón en la parte central y dice: -“¡Ponen atención!, la técnica consiste en saber utilizar diferentes tipos de materiales al cubrir un dibujo. Está prohibido aventar objetos, manchar trabajos de otro niño, no respetar las reglas. La técnica es libre: rellenar, colorear con pinturas. Pueden utilizar sopa o lo que traigan ¡No quiero el alboroto del otro día!”</p> <p>Los alumnos comienzan a cambiarse de lugar y a formar equipos de trabajo con sus amigos. Jalen mesas, se ponen de acuerdo en voz alta, platican, se ríen, etc.</p> <p>El maestro por su parte, los observa y dice: -“¡Después de 10 segundos comienzo a anotar niños en el pizarrón!, (empieza a contar en voz alta), 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9...”-</p> <p>Cuando por fin llega al número 10, se acerca al pizarrón con el plumón en la mano y finge comenzar a apuntar nombres de niños aunque no lo hace.</p> <p>Los niños se acomodan rápidamente en sus lugares, se callan y lo miran fijamente a la cara. Cabe mencionar que esta atención dura escasos segundos, pues los niños nuevamente comienzan a platicar, algunos se muestran sus materiales mutuamente y dicen lo que cada quien va a hacer con su trabajo. Otros platican de cosas diversas.</p> <p>El maestro nuevamente alza el volumen de su voz y dice:</p>	<p>Oscar se acerca al maestro y le muestra su trabajo. El maestro le dice: - “¡Muy bien!, ya ves como si se puede”. Oscar regresa muy satisfecho a su lugar y el maestro me comenta en voz baja sobre el trabajo que hizo Oscar la semana pasada, cuando se batió de pintura y su dibujo perdió la forma original. Oscar se dio cuenta que el maestro me comentaba acerca de él así que lo miró con una leve sonrisa y le hizo una seña con el dedo índice pidiéndole que no hablara mal de él conmigo.</p> <p>El maestro Jesús comprendió la seña del niño y cambió el tema de conversación preguntándome por la escuela.</p> <p>Es común que el</p>	<p>Hay quienes le dibujan más cosas a la fotocopia. Por ejemplo, un niño le dibujó una nave extraterrestre al pato, la cual también fue decorada posteriormente.</p> <p>Otros le dibujaron y colorearon corazones alrededor del pato, como si estuviera enamorado.</p> <p>Hubo quien le dibujó una casita y un árbol.</p>

<p>-“Vamos a poner a un responsable en cada equipo, cada equipo nombre a su responsable, a ver este equipo, ¿quién es su responsable? -¡Luz!, Ma. Carmen, Kevin, Sergio, (se escuchan los nombres de los diferentes responsables de cada equipo).</p> <p>El maestro nuevamente les dice a todos de forma general que deben obedecer a los responsables de su equipo y que si hablan o se portan mal ese equipo será castigado.</p> <p>- “¡Señores responsables, si alguno de su equipo habla o se porta mal ustedes serán los responsables eh!”- Los niños se calman y parece funcionar la táctica de los responsables.</p> <p>-¿Ya empezamos maestro?- No, hasta que todos estén sentados y callados.</p> <p>El maestro pide a los responsables de cada equipo se acerquen a él para darles el material de trabajo, fotocopias con un pato impreso. Se hace gran alboroto por lo cual el maestro amenazaba continuamente a los diferentes equipos con apuntarlos en el pizarrón aunque jamás los apuntó.</p> <p>Después de repartir el trabajo, el maestro da las últimas recomendaciones y las va anotando en el pizarrón:</p> <p>-Para obtener el diez es necesario: 1.- Trabajar en silencio. 2.- Respetar. 3.- Presentar un buen trabajo. 4.- Hacerlo a tiempo.</p> <p>Son pocos los niños que le ponen atención en ese momento, están más preocupados en observar el dibujo o destapar y preparar sus materiales. Los niños empiezan a trabajar y nuevamente se acercan al maestro para pedir papel, permisos, ayuda, solicitar recomendaciones, pedir opiniones, acusar a alguien, etc.</p> <p>Como es técnica libre, los alumnos llevan distintos materiales: pinturas inflables de diversos colores, diamantina, gis, carbonato, pintura líquida, arroz, sopas, estambre, azúcar, lentejas, etc. Cada quien decora su dibujo como quiere. Están sentados por equipos y comparten materiales. Platican y trabajan al mismo tiempo, en el salón se escucha un murmullo general, no muy fuerte. Cuando el maestro nota que el volumen del murmullo crece dice: - “A ver esa fila, ¡silencio o los apunto!”-</p> <p>Un niño se acerca al maestro y le dice: - “¿maestro, esto de qué color?”- El maestro contesta –“pues es su</p>	<p>maestro, al pasar por las filas de bancas y observar el trabajo de los alumnos, palmeé sus espaldas de forma afectuosa, les agarre la cabeza o acerque su cara a la suya. A veces su tono de voz no va de acuerdo a su lenguaje corporal. Por ejemplo a veces les habla fuerte, como regañándolos, sin embargo, sus facciones son suaves o los palmea de forma afectuosa. Por su parte, los niños comprenden la forma en que se les está hablando y reaccionan de una forma que se nota, comprenden ambos.</p>	
--	--	--

<p>cuerpo, ¿de qué color te gusta pintarlo?”</p> <p>Más alumnos se acercan para preguntar cómo hacer el trabajo, el maestro sugiere pero deja abierta la posibilidad para que ellos decidan. La calificación es de 10 para todos, excepto para los que no terminan en el tiempo establecido.</p> <p>Al final de la clase, los trabajos son expuestos al frente del salón por el resto del día y los niños observan el trabajo de sus demás compañeros.</p>		
--	--	--