

La huella educativa del arte en el bachillerato

The educational footprint of art in high school

Abraham Emmanuel Duarte
abrahamemmanuel.duarte@hotmail.com

Estudiante de la Maestría en Educación Media Superior
Universidad Pedagógica Nacional Unidad UPN 021 Mexicali. México

Recibido: 29/10/2020 Aceptado: 16/03/2023

Palabras clave: Creatividad, desarrollo de habilidades, educación artística, EMS, trabajo en equipo, educación en bachillerato

Keywords: Creativity, skill development, art education, EMS, teamwork, high school education.

Resumen

Este artículo presenta los resultados de un proyecto de intervención pedagógica cuyo objetivo principal fue mejorar la valoración de la educación artística en estudiantes de bachillerato general de una institución pública de Mexicali, Baja California, México, estructurando un plan de estudios para clases optativas centradas en el arte en la enseñanza secundaria que, mediante el diseño y la aplicación de estrategias didácticas lúdicas, permitan desarrollar las aptitudes artísticas y fomentar el compromiso con las bellas artes en la asignatura Actividad Cultural, considerada paraescolar en el currículum de la Educación Media Superior. La intervención se realizó siguiendo la metodología de investigación-acción propuesta por Latorre (2013) y se fundamentó en una perspectiva constructivista de la educación artística, así como en experiencias exitosas alrededor del mundo. Los resultados muestran la mejora de los conocimientos y habilidades artísticas, tanto a nivel personal como en proyectos de grupo, en torno a lo impartido en clase de arte, concienciando sobre la necesidad de aumentar el valor académico de la asignatura; también muestran la efectividad de una didáctica centrada en los estudiantes para incrementar el bagaje cultural, desarrollar habilidades artísticas y fomentar la valoración de las artes en la formación integral de los jóvenes de este nivel educativo.

Abstract

This article presents the results of a pedagogical intervention project whose main objective was the improvement of the perceived value

Innovatus

of artistic education in high school students of a public institution in Mexicali, Baja California, Mexico, by structuring a curriculum for elective classes focused on art in secondary education that, through the design and application of playful didactic strategies, would develop artistic skills and foster commitment to the fine arts in the subject Cultural Activity, considered para-school in the curriculum of Higher Secondary Education. The intervention was carried out following the action-research methodology proposed by Latorre (2013) and was based on a constructivist perspective of art education, as well as on successful experiences around the world. The results show the improvement of artistic knowledge and skills, both at a personal level and in group projects, around what was taught in art class, raising awareness of the need to increase the academic value of the subject; they also show the effectiveness of a didactic focused on students to increase the cultural background, develop artistic skills and promote the appreciation of the arts in the integral formation of young people at this educational level.

Introducción

La educación artística desempeña una función importante en la transformación de los sistemas educativos y contribuye directamente a la solución de los problemas sociales y culturales que afronta el mundo contemporáneo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2006).

Sin embargo, existe un vacío en la educación artística del alumnado de Educación Media Superior (EMS) en México que se evidencia en una incipiente sensibilidad estética que no favorece la valoración e interpretación de las distintas expresiones del arte y la cultura a través de la historia, como se señala en Betancourt y Ramos (2018), así como en González (2019). Lo anterior conlleva el cuestionamiento acerca del nivel de logro del perfil de egreso establecido en planes y programas de estudio.

Blanco (2020), desde una perspectiva filosófica del arte, considera que, aparte de ser un contenido de la educación del ser humano, éste es también un medio para educarlo, ampliar su visión del mundo y de sí mismo, es decir, es un componente indiscutible del proceso de humanización. Entonces, si las artes no se enseñan con rigurosa atención en los objetivos y estándares intrínsecos y únicos de éstas, justo como las otras materias del currículo, y por especialistas, en consecuencia, no cumplirán este propósito.

Planteamiento del problema

En el plan de estudios del Colegio de Bachilleres (COBACH), correspondiente al bachillerato general, en 2016, año en que se

realizó la intervención que se presenta en este trabajo, Actividad Cultural era una asignatura considerada entre las actividades paraescolares, junto con Actividad Física y Orientación Educativa, lo que significa que, aunque era obligatoria, formaba parte del componente complementario. Podía ser aprobada con un puntaje por debajo del mínimo, es decir, se necesitaba contar con una calificación semestral de 14 puntos de los 30 posibles acumulables en las tres evaluaciones parciales del semestre. En comparación, para las asignaturas de los componentes básico, propedéutico y de formación para el trabajo, los puntos requeridos para aprobar eran 18 de 30, equivalente a obtener calificación de 6 en cada evaluación parcial.

En la cotidianidad del aula se percibía que este contraste de requerimientos contribuía a una valoración baja de la materia por parte del alumnado, que no mostraba el compromiso de trabajar en clase, de presentar evidencias de desempeño ni de estudiar o prepararse desde el principio del semestre para obtener un promedio aprobatorio. Una gran parte del alumnado esperaba a las evaluaciones de recuperación, título o evaluación extraordinaria para aprobar Actividad Cultural y, por el impacto casi nulo de esta asignatura en la boleta de calificaciones, se perpetuaba su subvaloración.

La asignatura no tenía propiamente un programa que orientara la planeación didáctica, aunque existían los Lineamientos de Actividades Artísticas y Culturales de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2010), lo que se sumaba a los obstáculos para crear un compromiso de aprendizaje serio y una valoración de la educación artística por parte de los alumnos y del cuerpo directivo. El contenido abordado, las estrategias didácticas aplicadas en el desarrollo de Actividad Cultural, las experiencias de aprendizaje y el desarrollo de competencias en el alumnado eran tan variados como la rama artística en la que había profundizado el docente asignado según su profesión: Artes Plásticas, Pintura, Dibujo, Escultura, Danza, Música, Teatro, Cine, Creación Literaria. Si bien la clase de Actividad Cultural tenía un carácter adaptable y versátil por la amplia gama de las disciplinas artísticas de los docentes que podían impartirla, esto no garantizaba que se lograra un aprendizaje significativo de índole cultural/artística.

De este modo, Actividad Cultural o “la clase de artísticas”, llamada comunmente así a esta asignatura, se concebía como una extensión del recreo ya que persistían las valoraciones pobres de las artes y las humanidades en el plantel donde se llevó a cabo la intervención, lo que limitaba su potencial.

La observación de esta problemática, desde el rol docente, llevó a plantear la siguiente pregunta: ¿cómo se puede generar interés y compromiso entre el estudiantado hacia la asignatura Actividad Cultural para favorecer el desarrollo de su sensibilidad artística? Esta pregunta, a su vez, dio lugar a la intervención

realizada a partir del supuesto de que, a través del diseño de una estrategia didáctica participativa y lúdica enfocada en la creación artística colaborativa, se fortalecería el proceso de aprendizaje individual y grupal, se fomentaría la creatividad y el desarrollo de su sensibilidad artística, lo que podría favorecer su interés y responsabilidad a la hora de clase y más allá de ésta.

Justificación y objetivos

A principios del siglo XXI, Eisner (2004) señaló que en Inglaterra, aunque la literatura, las artes visuales, la música, la historia, el teatro y la danza son reconocidas como disciplinas cognitivas del mismo modo que las matemáticas, en la práctica no se ven así ya que las artes son colocadas al margen del currículum escolar y no se incluyen en los exámenes de admisión a las universidades, por ejemplo.

Robinson (2018), al finalizar la segunda década de este siglo, afirmó que la preocupación que hay sobre el desempeño en las disciplinas STEM —por sus siglas en inglés— (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) en Estados Unidos de América ha reducido el apoyo para los programas de artes y humanidades en las escuelas, los cuales son tan importantes como las otras materias para un desarrollo balanceado del alumno y para la vitalidad de la comunidad y su economía. Se envía el mensaje erróneo al alumnado con respecto a que si no tiene un desempeño excelente en las disciplinas STEM el mundo no los necesita, cuando en realidad es lo contrario.

Los casos anteriores demuestran varios puntos importantes sobre la escena actual del arte en el currículum escolar alrededor del mundo, de la que también México es parte. En primer lugar, el cisma que hay entre el discurso de inclusión, las metas educativas y la práctica de las artes en la formación de niños y jóvenes comienza con el menosprecio en la sociedad (por ejemplo, en el campo laboral al compararla con otras profesiones como Derecho o Ciencias Administrativas) y se transfiere al aula. Las clases de “artísticas” pasan a un segundo o tercer plano en el currículum escolar, falta personal docente con formación en artes y la planeación didáctica, cuando se realiza, no se orienta al desarrollo de las habilidades artísticas. Esto corresponde a un enfoque positivista que concede la primacía a las ciencias y a las matemáticas en detrimento de las humanidades y las artes, lo que constituye un problema si asumimos que la educación debe ser integral y ofrecer un currículum rico con una amplia gama de experiencias de aprendizaje.

Con la intención de atender esta problemática global, expresada en la experiencia concreta de una institución de EMS ya planteada, se diseñó un proyecto de intervención pedagógica cuyo objetivo general fue diseñar un programa participativo

y lúdico para la asignatura Actividad Cultural que favoreciera el interés del alumnado, su compromiso artístico y social a la hora de clase y la mejora en su desempeño para contribuir en la revaloración de la dimensión artística del bachillerato, tanto en el currículum como en la percepción de los miembros de la comunidad educativa. Como objetivos específicos se plantearon: 1) Elaborar un diagnóstico de percepciones y expectativas del alumnado en relación con la asignatura, así como de sus habilidades para dibujar y expresar sentimientos y emociones mediante el cómic y 2) Aplicar una estrategia didáctica orientada a mejorar la valoración del arte mediante proyectos multimedia que incluyeran modalidades de pintura/dibujo y creación literaria.

Marco referencial

De acuerdo con Eisner (2004), uno de los principales visionarios sobre una propuesta de cambio de estas prácticas segregadoras de las artes en la educación escolarizada fue Sir Herbert Read, quien propuso que la educación debería ser concebida como una preparación en las artes sin buscar, necesariamente, crear expertos en la materia sino individuos que tengan las características de un artista, es decir, “individuos que han desarrollado las ideas, sensibilidades, habilidades y la imaginación para crear obras que sean proporcionales, ejecutadas con técnica, y que sean creativas, independientemente del dominio en el que un individuo trabaja” (p. 4).

En Singapur se creó una Escuela de Artes en 2008, con carácter independiente, que ofrece un programa de educación artística de seis años, dirigido a estudiantes de 13 a 18 años, donde ellos mismos escogen materias artísticas adicionales a las académicas regulares y que cursan con una intensidad de diez horas semanales. En este caso, se adoptó un currículum integrado en el que se aprenden los contenidos disciplinares a partir de las artes. “Por ejemplo, los alumnos aprenden principios de física mediante la escultura; principios de química mediante el vidrioado y la cerámica; y principios matemáticos por medio de la música” (Winner, Goldstein y Vincent-Lancrin, 2014, p. 31), también cuentan con artistas profesionales que trabajan con ellos en la escuela. No sólo se desarrollan habilidades técnicas con esto, también se construyen sensibilidades.

Robinson (2015) observó el desempeño de los estudiantes de North Star High School en Massachusetts tras aplicar proyectos en los que se fomentó la libertad creativa y la decisión de los alumnos mientras aceptaran el apoyo de un tutor y un consejero académico. Encontró que, al desarrollar las habilidades artísticas, brindándole voz y autoría a los proyectos, contenidos y actividades de su plan de estudios los alumnos mejoraron su desempeño. También se incrementó el número de egresados de esta escuela que lograron ingresar a universidades como Brown, Columbia, MIT, Amherst, entre otras.

A partir de lo anterior, Robinson (2018) siguió confirmando la hipótesis de que las artes influyen positivamente en el desarrollo del alumnado en diferentes ángulos, como se hace evidente en el caso de la escuela primaria Orchard Gardens, en Roxbury, Massachusetts. Hacia el año 2000 esta escuela estaba dentro del 5 % con menor aprovechamiento académico en ese estado debido a un sinnúmero de problemas de su contexto externo e interno, como el cambio constante de director, alumnos “revoltosos” o “difíciles de controlar” y amenazas constantes de violencia, resultando en la prohibición de mochilas por miedo a la introducción de armas blancas y/o de fuego y, por esto, gran parte de su presupuesto invertido en guardias de seguridad. En 2010 la escuela cambió su enfoque educativo y se enlistó en unos de los ocho programas piloto de un plan creado por el Comité de las Artes y Humanidades (PCAH, por sus siglas en inglés) del presidente Barack Obama. Se reemplazó al 80 % del personal docente por maestros con experiencia y dominio de las artes. Rápidamente se notó un incremento en la permanencia escolar, en la seguridad de la escuela, en el aprovechamiento académico y en el entusiasmo por seguir haciendo actividades escolares. El director, Andrew Bott, aseguró que “los alumnos tienen mejor desempeño cuando diseñan una escuela en la que quieran estar. Si tienes buenos programas artísticos y deportivos haces que la escuela sea un lugar más placentero. Es ahí donde empiezas a ver el éxito” (Robinson, 2018, p. 208).

El caso de la Mission High School de San Francisco, California, mostró resultados similares en la aplicación de un programa donde la interacción entre directivos y estudiantado, junto con políticas internas de ofrecer un currículum amplio con educación basada en proyectos, viajes educativos y clases enfocadas en las artes, así como de disminuir la exigencia hacia el personal docente sobre qué enseñar o educar “sólo para el examen estandarizado”, mantuvieron una alta moral en éste y en el alumnado (Rizga, 2016). El porcentaje de inscripciones se incrementó de 55 % en 2007 a 74 % en 2013, así como los índices de asistencia. El porcentaje de graduados pasó de 60 % (el más bajo de ese distrito) a 82 % (el promedio del distrito) y las graduaciones de alumnos de color fue 20 % más alta que el promedio en el distrito. La administración escolar decidió apostar por el desarrollo de las artes, los deportes y las actividades recreativas, y alcanzó resultados muy favorables. La razón de ser de la educación es permitir a los niños y jóvenes entender el mundo a su alrededor y los talentos que hay en ellos para que se conviertan en individuos en plenitud, así como en ciudadanos activos y compasivos. Los estudiantes de ahora necesitan un rango más amplio de habilidades intelectuales y emocionales, como el pensamiento crítico y la habilidad de resolver problemas creativamente; las artes favorecen ambas cosas (Rizga, 2016, p. 155).

Los testimonios de algunos alumnos corroboran que perspectivas menos tradicionales de enseñanza enfocadas en sus estilos de aprendizaje les permiten aprender mejor. Cuando llegan a percibir que un maestro tiene la habilidad de escuchar su voz y de notar las fortalezas de cada uno son más capaces de elevar su desempeño escolar mientras trabajan en sus áreas de oportunidad. Un alumno sobresaliente de Mission High School de San Francisco señala que los mejores maestros son los que crean ambientes donde los alumnos tienen la libertad de pensar y de enseñarse ellos mismos a analizar diferentes puntos de vista para expresar sus ideas (Rizga, 2016).

En España, con la investigación-acción *Proyecto artístico cultural*, que a su vez incluye varios proyectos interdisciplinarios (Proyecto Arte y Cultura, Dibujo Científico, Cuaderno de Viaje y Proyecto Caminando por el Arte), Martínez de Ubago (2017) analizó una trayectoria de 8 años de alrededor de 8 775 alumnos desde la escuela infantil hasta el bachillerato donde se incluyen viajes guiados a museos, así como talleres prácticos de las distintas ramas de las artes, con el objetivo de incrementar la certeza con la que se relaciona un mejor desempeño del alumno y la constante interacción con el mundo de las artes. Concluyó que

...el desarrollo de un proyecto artístico cultural en un centro educativo utilizando el arte como mediador, fomenta la cultura, la multidisciplinariedad, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar, constituyéndose en una herramienta idónea para construir aprendizajes significativos y transversales en el currículum de toda la etapa escolar (p. 492).

Se comprobó la mejora en la calidad del trabajo plástico de los alumnos, en su comportamiento externo en salidas a museos y en el proceso intelectual del aprendizaje a través de obras de arte.

Bernal, Cruz y Román (2018) aplicaron un taller teórico-práctico a alumnos de altas capacidades cursantes de bachillerato, también en España. Dicho taller es parte del programa para altas capacidades intelectuales GUÍAME-AC-UMA. Se tuvo como objetivo estimular la sensibilización musical, la creatividad artística y la inteligencia emocional combinando las artes plásticas y la música. Los autores observaron una reacción positiva a la predisposición y participación del alumnado, propuestas creativas y comunicativas en grupo, así como un alto índice de socialización y sentido de cohesión de grupo. Estos resultados ponen al alumnado en un escalón emocional más alto pues al crear pasan de consumidores a prosumidores de medios (p. 59).

Mela (2019) aplicó la Investigación Basada en las Artes (IBA) en un bachillerato de Chile para fomentar los “actos de reflexión” o “rituales de percepción” en torno a lo creativo, logrando “la

adquisición de saberes muy ligados a capacidades y habilidades de índole científica, tales como explorar, imaginar, recrear, analizar, representar, entre otras” (p. 113). La serie de actividades y obras de los jóvenes en clase estimularon la capacidad de pensamiento crítico, protagonizando el entorno del alumno y la situación del arte.

En México, González (2016) planteó un análisis etnográfico del impacto de los seis talleres artísticos en el bachillerato del ITESO en Jalisco, con 30 alumnos con antigüedad mínima de 1 año y 6 coordinadores de taller como participantes. Dicha investigación confirma la importancia de la figura del artista-pedagogo y el tipo de didáctica denominada como “*apreciativa y/o generativa*” centrada en la formación actitudinal del alumno. Dentro de los impactos personales, sociales y estéticos que se recolectan de los alumnos destacan: el autoconocimiento, confianza, tolerancia a la frustración incrementada, sentido de pertenencia social, disciplina y compromiso, que coinciden con los resultados de los trabajos en los que han participado autores mencionados anteriormente.

Los estudios de Montoya, Oropeza y Ávalos (2019) mostraron una correlación entre la práctica de disciplinas artísticas y el rendimiento académico en alumnos de bachillerato. En 169 estudiantes de 6.º semestre en Morelia, Michoacán, hubo un incremento en el aprovechamiento significativo en las asignaturas del Taller de Lectura y Redacción I y II, así como Literatura II y IV, comparando desempeños en alumnos que practicaban una disciplina artística con los que no, concluyendo que la práctica de actividades artísticas sí favorece el desempeño académico escolar, principalmente de aquellos alumnos que practican música y teatro, apoyando las conclusiones de Robinson (2015).

En todos los casos y las investigaciones señaladas hasta aquí, la creación artística permitió fomentar la creatividad, los valores sociales y el trabajo en equipo. Sus resultados son sólo algunas muestras de la importancia del arte, su conocimiento, entendimiento y práctica en el desarrollo del alumnado en todos los niveles educativos. Para alcanzarlos fue necesaria una gestión eficaz para crear o adaptar infraestructura, cambiar planes y programas educativos y conformar equipos docentes con formación y sensibilidad estética.

Ahora bien, en el ámbito curricular de la EMS en México, el desarrollo de programas de educación artística y las argumentaciones sobre su importancia han variado con la evolución del sistema educativo en el país, así como con las demandas del mundo globalizado. Desde la creación de la SEP en 1921 hasta nuestros días el arte y la cultura han sido parte esencial de las políticas educativas, así como del currículum de la educación obligatoria.

Con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) implantada en 2008, que creó el Sistema Nacional de Bachillerato y estableció un Marco Curricular Común, se incluyeron

en éste competencias genéricas y específicas que contemplaban el desarrollo de una sensibilidad estética en el alumnado y se vislumbraba una concepción pedagógica que brinda al arte un papel preponderante en la formación de seres integrales.

En 2017, con la aplicación del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, se planteó el aprecio por el arte y la cultura con el fin de lograr la denominada apertura intelectual, como parte del desarrollo personal y social del alumno. La estrategia *Cultura en tu escuela* buscó fortalecer la integración del arte y la cultura en el currículum del Sistema Educativo Nacional, señalando que las habilidades asociadas con ellas son indispensables en el siglo XXI. Así se incluyó el ámbito Apreciación y Expresión Artísticas en el perfil de egreso de la EMS, que contemplaba que al término de este nivel los alumnos deben valorar y experimentar “las artes porque le permiten comunicarse y le aportan un sentido a su vida”, que comprenden “su contribución al desarrollo integral de las personas” y aprecian “la diversidad de las expresiones culturales” (SEP, 2017b, p. 51). En el campo disciplinar de Humanidades, que comprendía literatura y estética como espacios curriculares para el abordaje de las artes y la cultura, se planteó el propósito de “reconocer formas de sentir, pensar y actuar que favorezcan la convivencia armónica, responsable y justa” (SEP, 2017a, p. 42).

En el contexto de la Nueva Escuela Mexicana, política educativa vigente, entre los lineamientos para el fortalecimiento curricular de la EMS se incluye: “favorecer en los estudiantes el conocimiento y apreciación de las principales expresiones artísticas para enriquecer su bagaje cultural y emocional” (Arroyo, s. f., p. 12). Asimismo, la actualización de los Lineamientos de las Actividades Artísticas y Culturales para el Bachillerato General (SEP, 2019) por primera vez promueven una planeación didáctica y se le otorga un sentido de formalidad a la asignatura, reconociendo su importancia en la prevención del abandono escolar.

Metodología

La intervención se realizó siguiendo el modelo de investigación-acción propuesto por Latorre (2013), el método más adecuado para el logro de los objetivos de este proyecto, pues no todas las metodologías sirven para que el profesorado investigue o indague lo que sucede en las aulas, su propia práctica o el aprendizaje.

La investigación-acción es cíclica y tiene cuatro grandes momentos: planificación, acción, observación y reflexión. Así, se comienza con la identificación inicial de un problema, se elabora un diagnóstico, después un plan de acción para luego aplicarlo y darle seguimiento hasta que, por último, se reflexiona críticamente sobre lo hecho y los resultados obtenidos. De esta manera se identifica la nueva realidad y, de ser posible, se plantea un

nuevo ciclo de investigación-acción, buscando la mejora continua en el aula. Estos momentos ayudan a organizar el proceso y en conjunto se vuelven ciclos que pueden continuar indefinidamente como una “espiral autorreflexiva” (Latorre, 2013, p. 39).

Por las características tiempo-espaciales de los momentos de esta espiral el profesor mismo se convierte en el agente de cambio predilecto en la investigación-acción ya que evoluciona su práctica. De esta forma, no solamente ejerce como mediador o guía sino también como investigador y la enseñanza adquiere la dimensión de actividad investigadora.

Participantes

El contexto de la intervención fue un plantel del Colegio de Bachilleres de Baja California ubicado en la ciudad de Mexicali; participaron 124 alumnos de seis grupos de tercer semestre que cursaban la asignatura Actividad Cultural durante el periodo académico 2016-2 y el docente responsable, fungiendo como investigador.

Técnicas e instrumentos

A lo largo del proceso realizado, se aplicaron las siguientes técnicas e instrumentos:

Cuestionario. Al inicio del semestre 2016-2 se aplicó un cuestionario abierto a alumnos de 3.^{er} semestre para conocer sus expectativas de la asignatura Actividad Cultural y su percepción del arte, datos esenciales para elaborar el diagnóstico.

Sé tu superhéroe. Esta actividad también se aplicó en la fase inicial con el fin de realizar el diagnóstico de las habilidades para el dibujo e identificar sentimientos y emociones que más impactaban la vida del alumnado, con base en los resultados del cuestionario aplicado. Consistió en que cada alumno creara un personaje de ficción con superpoderes, asignándole un nombre o alias, mediante la realización de un dibujo al estilo cómic, así como la descripción del poder o los poderes que posee, sus virtudes y defectos actitudinales y/o de carácter que se manifiestan en la convivencia social.

Observación no experimental. Durante las tres primeras fases del proceso se observó el entorno y el desarrollo de la asignatura Actividad Cultural, registrando en un diario de clases los aspectos más relevantes del proceso seguido en dos ciclos escolares consecutivos, con dos generaciones de alumnos.

Diálogos informales con miembros de la comunidad educativa del plantel acerca de las percepciones del papel de las actividades culturales en el entorno escolar y el impacto percibido en los alumnos. Se realizaron durante las fases de planificación, acción y observación.

Procedimiento

1. Planificación. Esta fase incluyó la realización de un diagnóstico de percepciones del arte y de la clase Actividad Cultural, así como del tipo de inteligencia que poseen los estudiantes de bachillerato y su nivel artístico técnico; también se tomó como referente la experiencia del semestre previo con alumnos de 4.º semestre, con quienes se ensayó una planeación didáctica similar. Se identificaron las motivaciones e inquietudes personales de los alumnos, sus habilidades artísticas y sus preconceptos en torno al arte para, subsecuentemente, abordar dichos temas de manera ordenada y pedagógicamente fundamentada.

A partir de lo anterior y considerando los aportes de Robinson (2015, 2018) y Rizga (2016), se diseñó la estrategia didáctica *Obra multimedia* que, por su naturaleza holística, se enfocó en capitalizar las aficiones y capacidades creativas de los alumnos, trabajando en equipo para crear un cómic, un cortometraje o un video musical, aplicando las técnicas y los estilos artísticos de diferentes corrientes de la historia del arte que serían paralelamente aprendidos en clase. Esta estrategia implicó una serie de actividades artísticas multidisciplinares con el propósito de ser presentadas por los alumnos al finalizar el semestre, cuyos objetivos fueron, en primer lugar, conocer sobre diferentes corrientes artísticas del siglo XIX y el XX, principalmente en el área de pintura, cumpliendo con el objetivo original intencionado de la clase enfocada en Historia del Arte y, en segundo lugar, atender la demanda de artes plásticas y creatividad que se identificó mediante el diagnóstico (ver Tabla 1), guiando al alumno para conocer y reproducir diferentes tipos de arte, desde un nivel inicial, en cuatro ramas artísticas: literatura, dibujo, cómic y cine. Se optó por estas ramas debido a su versatilidad, considerando las limitantes de tiempo y espacio en el plantel educativo. Se trataba de incrementar la apreciación del arte por medio de la práctica, esperando que cambiara positivamente la percepción inicial.

Al pensar en la creación y aplicación de estrategias para la clase Actividad Cultural, se tomó en cuenta el potencial creativo y humanista que inherentemente conlleva el hacer arte y se buscó implementarla provechosamente dentro del currículum, donde pudiera interpretar y transmitir su historia y su realidad, incrementando su creatividad y empatía con las diferentes propuestas que el entorno local y global le ofrecen.

2. Acción. Durante esta fase se aplicaron secuencias didácticas para el desarrollo de habilidades creativas y comprensión de etapas del arte en el siglo XX, y se crearon las obras multimedia. Las secuencias didácticas contenían actividades artísticas individuales y grupales, ordenadas por grado de dificultad y

orientadas al desarrollo de habilidades artísticas, principalmente el dibujo y la escritura narrativa, como ejercicios de formas, proporciones, colores, texturas, imágenes secuenciales y estilos artísticos, así como de reconocimiento del tono y los elementos de una historia, vocabulario y creación de tensión narrativa, para el componente escrito de las actividades.

En el periodo que corresponde a la primera evaluación parcial del semestre, el alumnado conoció las diferentes etapas del arte en el tiempo, principalmente corrientes de finales del siglo XIX y principios del siglo XX, estilos de dibujo populares, como el estilo cómic estadounidense, el estilo *manga* japonés y el estilo europeo de la escuela de Bruselas, por mencionar algunos, con el fin de que los alumnos eligieran el estilo en que realizarían, posteriormente, las obras multimedia.

En equipos de máximo seis integrantes, los alumnos eligieron el proyecto a realizar (obra multimedia), según sus afinidades artísticas. Se procuró que en cada equipo hubiera, al menos, un integrante con interés de mejorar habilidades de dibujo y otro, por ejemplo, las habilidades literarias para que una supuesta debilidad técnica no limitara el cumplimiento del proyecto. Usaron una agenda o bitácora semanal por equipo donde planearon el avance del proyecto multimedia clase por clase y establecieron el compromiso de cumplir con el o los objetivos de avance del proyecto (carta compromiso), planeando terminar o avanzar significativamente al finalizar el semestre.

Las actividades del proyecto abarcaron temas como análisis y reproducción de estilo artístico, trama, técnica, materiales requeridos, presentación de avances del proyecto y verificación semanal del cumplimiento de fases o etapas para ajustar los objetivos de la siguiente semana. Las evidencias de estas actividades se organizaron en un portafolio del proyecto multimedia.

Paralelamente al trabajo en equipo, cada alumno debía organizar un portafolio individual de evidencias para presentarlo al finalizar el semestre, con el propósito de reforzar el valor de la responsabilidad, la puntualidad y el compromiso. En el portafolio se incluyeron, cronológicamente, las hojas de actividades hechas en clase.

3. Observación. Iniciada la aplicación de la estrategia, se observó el trabajo grupal e individual hasta su conclusión. La acción docente implicó el seguimiento semanal del trabajo de cada equipo por medio de la revisión de la bitácora que el docente firmaría de entregado o agregaría notas y sugerencias para ayudar al alumnado a establecer la diferencia entre lo programado y el avance real logrado. Asimismo, el seguimiento de las actividades individuales permitió valorar los cambios en el aprendizaje y/o

el logro de los propósitos de la asignatura. Actitudinalmente, se observó la evolución de las relaciones interpersonales de los alumnos en cada grupo y la dinámica de trabajo de equipos con miembros seleccionados arbitrariamente por el docente y aquellos que tuvieron la libertad de formarse por afinidad.

4. Reflexión. Aunque la reflexión se establece aquí como fase final de la investigación-acción se llevó a cabo durante todo el proceso. Especialmente en las fases de acción y observación, se analizaron los trabajos más populares del proyecto por categoría artística, así como los menos populares, considerando el compromiso mostrado por el alumnado (*engagement* en inglés) y reflexionando sobre el objetivo de la actividad, la distancia entre el resultado esperado y el resultado real en cada proyecto. Esta espiral reflexiva llevó a hacer una modificación en ciertas actividades que se enfocaron en desarrollar la creatividad narrativa con el fin de lograr un aprendizaje más orgánico y exponer al alumno a un escenario más propicio para dejar volar la imaginación y no caer en la pereza creativa. También actividades que funcionaron bien como trabajos colaborativos pero de aplicarse al alumno individualmente previo a dicha actividad grupal servirían como plataforma ideal para aprender sobre la tolerancia y la aceptación de la impredecibilidad como consecuencia del trabajo creativo colaborativo, preparación para el trabajo final. Al finalizar el semestre, el portafolio del proyecto multimedia, el portafolio individual de evidencias y las obras multimedia fueron los productos para evaluar los aprendizajes y también para reflexionar sobre la pertinencia y eficacia de la estrategia didáctica aplicada.

Aspectos éticos

Siguiendo los planteamientos de Hirsch y Navia (2018), este trabajo contempló los principios éticos de autonomía, beneficencia y justicia. El alumnado fue informado sobre el proyecto de intervención del que serían parte, con la opción voluntaria de negar la inclusión de sus trabajos como ejemplos en los informes y otros productos de la investigación, todo en un ambiente de respeto para garantizar que en el transcurso del semestre se mantuviera un ambiente profesional en el aula y una actitud positiva y colaborativa. Asimismo, se buscó que el alumnado participante obtuviera el mayor beneficio en términos de su formación artística y del desarrollo de su sensibilidad estética sin riesgo alguno, cumpliendo la regla ética de confidencialidad.

Resultados y discusión

El diagnóstico realizado durante la primera fase de este proceso fue que los alumnos estaban en disposición de aprender sobre un tema que no tiene trascendencia inmediata para ellos, como

es la Historia del Arte, en especial la herencia de occidente. Sin embargo, buscaban más interactividad que análisis, más experiencia que apuntes, más exploración de los aspectos emocionales, demanda entendible en el rango de edad de los estudiantes de EMS, con la venida del “meteorito digital” que causó un cambio indescrutable en los paradigmas de la sociedad y la educación, enfocándose en la interactividad de la clase, optando por la participación y descubrimiento-educación del alumno con el docente como guía (González, 2015).

Los diálogos informales con los miembros de la comunidad del plantel reforzaron las percepciones de que el alumnado carecía de un bagaje cultural que trascendiera lo que su entorno local y lo promovido por los canales populares de televisión e internet ofrecían, lo que se reflejaba en su manera de expresarse, en sus actitudes y en una aversión a propuestas de arte distintas a las conocidas.

Los resultados obtenidos mediante el cuestionario aplicado evidenciaron que, independientemente de mostrar interés o no en la asignatura Actividad Cultural, simplemente por su nombre, el alumnado participante buscaba que ésta implicara más interacción en clase, por ejemplo, la realización de actividades como pintar, dibujar y esculpir (artes plásticas), de manera que pudiera plasmar sentimientos y emociones aplicando su creatividad, en vez de investigar y exponer sobre periodos artísticos, como se muestra en la Tabla 1.

• **Tabla 1.** Preferencias de alumnos de 3.er semestre de bachillerato general sobre orientación de la asignatura Actividad Cultural

Preferencia artística	Votos
Fomentar la creatividad	38
Historia del arte	7
Cualquier propuesta artística	15
Estudio de la estética	4
Artes plásticas	22
Estudiar los sentimientos en el arte	16
Actividades kinestésicas	6
Música	16

Elaboración propia

La actividad Sé tu superhéroe mostró una alta incidencia del sentimiento de inseguridad, seguido por la ira y la intolerancia, entre otros sentimientos negativos manifestados en el tipo de dibujo realizado (ver Figura 1), así como en la descripción de las características de los personajes creados por los alumnos. Algunos personajes contaban con dos o más de estos rasgos, por eso el total de alumnos suma 131 (ver Tabla 2). Esta actividad

se fundamentó en la necesidad de agregar un enfoque, en primer lugar, artístico y, gradualmente, creativo al currículum de bachillerato, especialmente por el conjunto de elementos que forman parte del proceso de *crear*, como señaló Robinson (2015).

•**Tabla 2.** Sentimientos que los alumnos de 3.er semestre de bachillerato general asociaron con el personaje creado en la actividad Sé tu superhéroe

Sentimientos plasmados	Votos
Inseguridad	66
Ira	35
Intolerancia y sentimientos negativos varios	30

Elaboración propia

En retrospectiva, estos resultados no deberían sorprender pues la adolescencia es un momento crucial para tomar decisiones que pueden cambiar la trayectoria de vida del alumnado, lo cual puede crear crisis que pueden ser abordadas en la escuela y para lo cual las artes ofrecen oportunidades que pueden ser aprovechadas integralmente.

•**Figura 1.** SEQ Figura * ARABIC. Creación de personajes de ficción en la actividad diagnóstica Sé tu superhéroe. Se aprecian distintos niveles iniciales de habilidades de dibujo, así como la lista de virtudes y áreas actitudinales de oportunidad



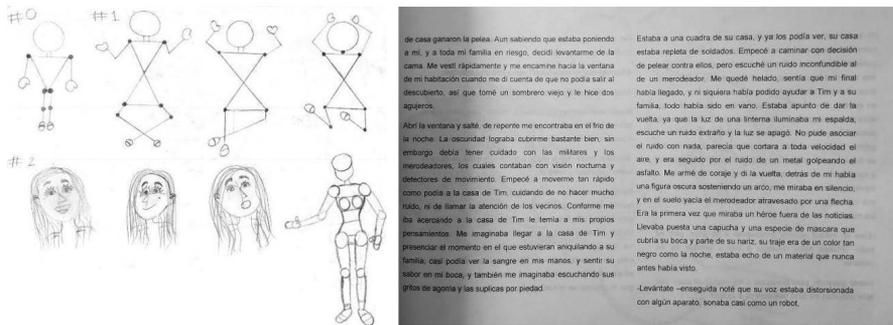
Con base en este diagnóstico se diseñó la estrategia de intervención (*obra multimedia*) que mostró resultados muy positivos, pues de 12 equipos que participaron más del 60 % alcanzaron los objetivos a largo plazo de la clase, aunque otros sólo cumplieron con los objetivos personales y, parcialmente, aportaron a la creación de la

obra final. Muchos alumnos demostraron gran compromiso con el descubrimiento de sus habilidades creativas, así como su afinidad con diversos compañeros de equipo para montar una obra colaborativa.

En efecto, hubo un incremento de compromiso en los jóvenes ya que algunos invirtieron pasión, tiempo y esfuerzo para crear el mejor trabajo posible con las limitaciones de tiempo y habilidad que permitía un semestre escolar. Aun cuando la clase fuera a primera hora, varios se mostraban impacientes por seguir con sus lluvias de ideas y avances del proyecto.

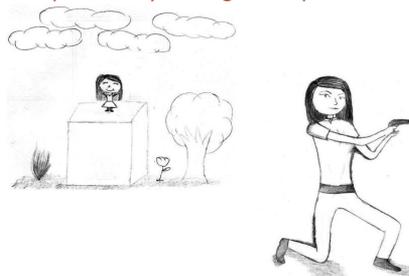
Los equipos, en su mayoría, optaron por crear una novela gráfica (cómic) mientras que la segunda opción de mayor preferencia fue la novela ligera, obra que, por el contrario, requiere más texto y una cantidad menor de dibujos (ver Figura 2 y Figura 3). Independientemente de su elección, todos los alumnos realizaron las mismas actividades para desarrollar sus habilidades artísticas.

- **Figura 2.** (izquierda). Prácticas de dibujo para crear cuerpos, poses y expresiones.
- **Figura 3.** (derecha). Práctica de escritura en forma de cuento corto



La mejora en la calidad artística (ver Figura 4 y Figura 5) y en las habilidades narrativas fue evidente, aunque la mayoría no profundizó en el estilo de la época artística a comprender/aplicar, es decir, hubo una mejora en la técnica artística básica como el dibujo de cuerpos, proporciones y paisajes, pero sin alcanzar un objetivo de la estrategia, que fue la capacidad de replicar un estilo artístico del siglo XX.

- **Figura 4.** (izquierda). Dibujo 1.er parcial.
- **Figura 5.** (derecha). Dibujo 2.o parcial. Mejora de habilidades artísticas de una alumna entre el primero y el segundo periodo de evaluación

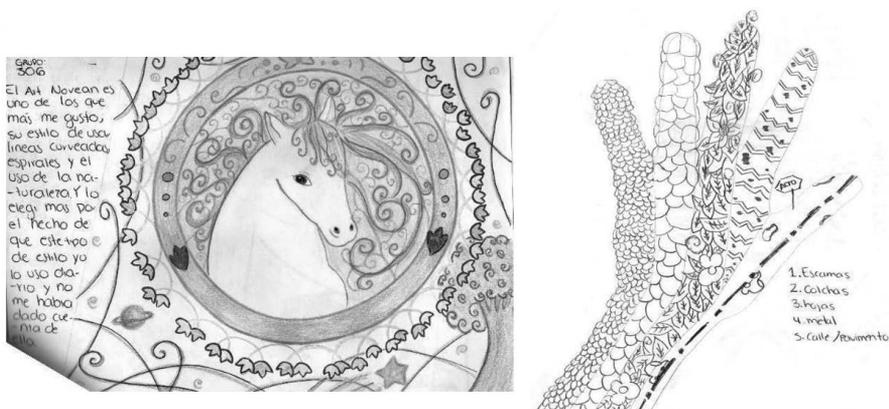


Es importante hacer notar que los alumnos sí lograban identificar las corrientes artísticas al ser expuestos a una obra de un estilo determinado y que las corrientes artísticas vistas en clase son muy difíciles de reproducir (ver Figuras 6, 7, 8 y 9). Es probable que este objetivo lo hubieran cumplido todos los equipos, no solamente algunos, si la actividad se hubiera extendido un semestre más para dedicar tiempo de la clase a reproducir arte, específicamente en dichos estilos.

- **Figuras 6.** (izquierda). Imitación de estilo Art Deco.
- **Figura 7** (derecha). Imitación de estilo Retrofuturismo. Anuncios ficticios incluidos en el proyecto final, ambas corrientes fueron parte del contenido de la clase



- **Figura 8.** (izquierda). Imitación de estilo Art Nouveau
- **Figura 9.** (derecha). Dibujo de texturas

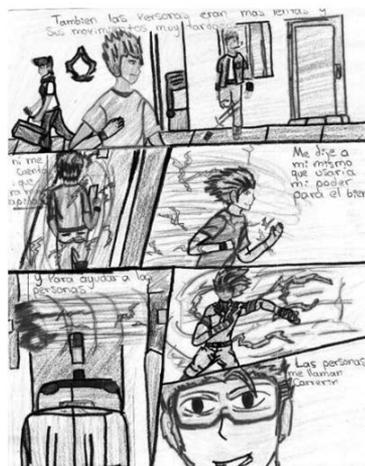


Al término del semestre se encontró más unión entre alumnos al momento de trabajar en equipo, así como un índice alto de cumplimiento en la entrega de avances de sus proyectos. La implementación de la bitácora semanal también ayudó a mantener el compromiso de los equipos y a que cada alumno asumiera su rol. Esto confirma que, además de la mejora de habilidades artísticas, estrategias como la aplicada permiten crear un sentimiento de cohesión de grupo y dar cabida a la socialización, por la naturaleza misma del trabajo (Bernal, Cruz y Román, 2018), y favorecen el desarrollo de competencias que deberían ser implementadas en el currículum si se quiere que el alumnado sea exitoso a lo largo de su vida, como curiosidad, creatividad, pensamiento crítico, comunicación, colaboración, compasión, compostura y responsabilidad ciudadana (Robinson, 2015).

Asimismo, los alumnos fueron más creativos con cada trabajo de escritura y dibujo subsecuente, lo que poco a poco los llevó a tener una obra multimedia final de mejor calidad que si no se hubieran desarrollado tales habilidades artísticas, reafirmando la inquietud, a veces tácita, y la suprema necesidad de los seres humanos de expresarse artísticamente (ver Figura 10 y Figura 11), en concordancia con los hallazgos de Martínez de Ubago (2017) y de Mela (2019).

• **Figura 10.** (izquierda). Cómic enfocado en fondos.

• **Figura 11.** (derecha). Cómic enfocado en efectos especiales. Ejemplos de página de proyecto final estilo cómic, aplicando varias técnicas aprendidas en clase como texturas, perspectiva, diseño de personajes, efectos especiales y diseño de viñetas



El docente estuvo expuesto a un plano muy personal del alumno: pudo ver parte de una mente adolescente y, posiblemente, los alumnos hayan descubierto una nueva pasión, un pasatiempo mejorado o una nueva amistad gracias a esta estrategia. Esto

coincide con lo encontrado por González (2016), así como con lo que señalan Bernal, Cruz y Román (2018): cuando alguien crea, escucha y/o produce una obra éste puede identificar sus propias emociones pues se trabaja con las manifestaciones artísticas como vehículo de comunicación para dejar aflorar, detectar y etiquetar correctamente nuestros estados emocionales. Es posible que el alumnado participante haya descubierto gustos y talentos artísticos a los que no hubiera dado oportunidad bajo otras circunstancias que le servirán para enfrentar problemáticas académicas y de la vida adulta de una manera diferente pues, como planteó Robinson (2015), el adentrar en las artes y crear proyectos artísticos en la escuela potencializa las habilidades creativas y actitudinales, aparte de crear andamiajes entre conocimientos de diferentes materias.

Los resultados obtenidos fueron interesantes aun en un nivel técnico *amateur*, demostrando esta necesidad humana de expresarse; en esta ocasión canalizado a disciplinas artísticas, únicos en sus estilos y con historias. En el aula de clase se observó que parte del alumnado aprovechaba instrucciones que involucraban el dibujo para alimentar su creatividad, independientemente de los requisitos de la lección, por lo que se podía encontrar en sus cuadernos desde los tradicionales monitos de palo hasta murales miniatura estilo graffiti, así como los dibujos que siguen la teoría del dibujo. Esto demostró que la comprensión del arte, coincidiendo con Blanco (2020), requiere de un grado de identificación de los valores estéticos para hacer del ser humano un individuo pleno y feliz. Ahí es donde se reafirma la importancia de la educación estética y artística, y en ella, de las estrategias didácticas con un enfoque teórico-práctico lúdico y colaborativo, como la aplicada.

La estrategia utilizada fue pertinente y eficaz, aunque después del proceso de reflexión surgieron áreas de oportunidad que indican la necesidad de adecuarse mejor al contexto sociocultural del alumno antes de proponer estilos artísticos lejanos a su realidad inmediata, así como prever la poca disponibilidad de equipos y herramientas digitales, además del proyector, para dar a conocer estilos, corrientes y obras artísticas, lo que requiere, en casi su totalidad, de la apreciación visual. Asimismo, queda por establecer la relación entre las prácticas artísticas realizadas en esta asignatura y la mejora del desempeño académico en otras áreas que se encontraron en los estudios de Montoya, Oropeza y Ávalos (2019), entre otros.

Conclusiones

Los resultados de la intervención pedagógica realizada permiten demostrar que, si se lleva a cabo en un ambiente de aprendizaje caracterizado por el apoyo, el compañerismo y la motivación, con una estrategia didáctica centrada en la lúdica, orientada

al fomento de la creatividad y una planeación didáctica pertinente, una asignatura como Actividad Cultural, aun sin hacer parte del componente básico del bachillerato general, puede ser clave para el desarrollo de áreas de la mente humana que poco se contemplan dentro del currículum de la EMS, pero son de suma importancia para la formación del alumno como un ser social sensible.

En el aula se demostró la ferviente inquietud creativa de los jóvenes estudiantes de bachillerato y el agrado por materializar sus sentimientos artísticamente, abordando lo técnico, lo creativo y lo afectivo a la vez en un proyecto. Encontraron un balance entre el avance personal y el trabajo en equipo con un fin artístico en común, conocieron diversas corrientes artísticas y se divirtieron, al mismo tiempo que desarrollaron habilidades artísticas concretas.

Considerando que, al inicio del semestre, el alumnado daba muy poca importancia a la asignatura, se observó un cambio en la percepción general del arte “de museo” mediante el incremento de la apreciación de las corrientes artísticas expuestas en clase y el discernimiento entre ellas, lo que transformó la perspectiva del alumnado acerca del legado de las artes en el contexto actual y las amplias posibilidades que ofrecen para el aprendizaje. Generar puntos de vista objetivos respecto de diferentes expresiones artísticas locales e internacionales, incluyendo diferentes etapas artísticas de la humanidad y entablar diálogos sobre ello, requiere habilidades de análisis, contraste, pensamiento crítico y abstracto, por mencionar algunas, y con la realización de la obra multimedia la asignatura mostró su inmenso potencial educativo como un espacio curricular fértil para desarrollar este tipo de habilidades.

Más que nunca es menester fomentar el pensamiento crítico y el humanístico, para lo cual el desarrollo de una sensibilidad estética y de las habilidades creativas son herramientas esenciales que deben permear el entorno cotidiano del alumnado en este y en todos los tipos y niveles del Sistema Educativo Mexicano.

La comunidad educativa, de manera conjunta, debe fomentar las artes y reconocer el lugar que deben tener en el bachillerato, en concordancia con el objetivo central de la Nueva Escuela Mexicana, que es el desarrollo humano integral del educando y con la obligatoriedad de incluir en planes y programas de estudio “el conocimiento de las artes, la valoración, la apreciación, preservación y respeto del patrimonio musical, cultural y artístico, así como el desarrollo de la creatividad artística”, todo ello señalado en el Art. 30 de la Ley General de Educación (2019), pues como se ha mostrado en este trabajo, aunque el fomento a las artes se contempla en cada reforma educativa, falta ese pequeño gran paso que es ponerlas al mismo nivel que las asignaturas del currículum fundamental en el Marco Curricular Común de la EMS.

Se declara que la obra que se presenta es original, no está en proceso de evaluación en ninguna otra publicación, así también que no existe conflicto de intereses respecto a la presente publicación.

Referencias

- Arroyo, J. L. (s. f.). *Líneas de política pública para la Educación Media Superior*. Subsecretaría de Educación Media Superior. Recuperado de http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13005/1/images/L%C3%83%C2%ADneas%20de%20pol%C3%83%C2%ADtica%20p%C3%83%C2%BAblica_Diseño.pdf
- Bernal, M. J., Cruz, R. y Román, S. (2018). La creación artística en adolescentes con altas capacidades y el uso integrado de los dispositivos móviles. En M. Cruz, F. J. Caro y A. Ramírez (Eds.), *Uso del teléfono móvil, juventud y familia* (pp. 35-63). [Versión PDF]. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/15aVUzLddCulg4SHwtv9hJsub2T-HCOgk/view>
- Betancourt, E. y Ramos, R. (2018). Hacia el desarrollo de la Educación Artística en el Nivel Medio Superior. Caso Zona Del Bajío, Guanajuato, México. *Congresos CLABES*. Recuperado de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1950>
- Blanco, A. (2020). La importancia de las Artes en la educación de la nación y el individuo. *Debates por la Historia*, 8(1), 17-40. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/6557/655768522002/html/>
- Eisner, E. W. (2004). What Can Education Learn from the Arts about the Practice of Education? *International Journal of Education & the Arts*, 5(4), 1-13. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ808086.pdf>
- González, J. (2016). Impacto de las aulas de creación en el nivel medio superior: el caso ITESO. *Eari*, (7), 69-85. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/eari/article/view/6842/8606>
- González, R. (2015). *Manual de emergencia para agentes de cambio educativo*. México: Granica.
- González, P. A. (2019). Arte y música en la educación en México: discursos, realidades y desafíos. *Revista Linhas*, 20(42), 36-62. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5965/1984723820422019036>
- Hirsch, A. y Navia, C. (2018). Ética de la investigación y formadores de docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 1-10. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1776>
- Latorre, A. (2013). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Graó/Colofón.
- Ley General de Educación (30 de septiembre de 2019). *Diario Oficial de la Federación*. México. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
- Martínez de Ubago, M. (2017). *El uso del arte como mediador del aprendizaje en la etapa escolar (Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato)* (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Recuperada de <https://eprints.ucm.es/48662/1/T40416.pdf>
- Mela, J. (2019). La investigación basada en las artes: análisis de su uso y experiencia docente en el colegio Hispanoamericano. *Páginas de Educación*, 12(2), 107-123. <https://doi.org/10.22235/pe.v12i2.1839>
- Montoya, G., Oropeza, R. y Ávalos M. L. (2019). Rendimiento académico y prácticas artísticas extracurriculares en estudiantes de bachillerato. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(e13), 1-10. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.24320/redie.2019.21.e13.1877>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*. Unesco. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf
- Rizga, K. (2016). *Mission High: One School, How Experts Tried to Fail it, and the Students and Teachers who made it Triumph*. Nueva York, Estados Unidos de América: Nation Books.
- Robinson, K. y Aronica, L. (2015). *Creative Schools. The Grassroots Revolution That's Transforming Education*. Nueva York, Estados Unidos de América: Viking Press.
- Robinson, K. y Aronica, L. (2018). *You, Your Child, and School. Navigate Your Way to the Best Education*. Nueva York, Estados Unidos de América: Viking Press.
- Secretaría de Educación Pública (2010). *Lineamientos de Actividades Artísticas y Culturales*. Ciudad de México, México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2017a). Modelo Educativo. *Cultura en tu escuela*. Ciudad de México, México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2017b). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. Ciudad de México, México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2019). *Lineamientos de Actividades Artísticas y Culturales para Bachillerato General*. Ciudad de México, México: SEP. Recuperado de: <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-autonoma-de-la-ciudad-de-mexico/introduccion-a-la-cultura-y-al-arte/lineamientos-de-actividades-artisticas-y-culturales-bg-2019/33131531>
- Winner, E., Goldstein, T. y Vincent-Lancrin, S. (2014). *¿El arte por el arte? La influencia de la educación artística*. México: OCDE/IPN. Recuperado de: <https://doi.org/10.1787/9789264224902-es>

Semblanza

Abraham Emmanuel Duarte. Licenciado en Música por la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) obteniendo subsecuentemente el diplomado en Competencias básicas para la docencia universitaria también en la(UABC). Al percatarse de la situación de su entorno local en materias artísticas de varias instituciones públicas y privadas decide inscribirse a la maestría en educación media superior en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) para pulir y actualizar sus estrategias y propuestas docentes. Fungió como docente frente a grupo, así como representante de la Academia de Música e Inglés y coordinador de actividades curriculares en diversos subsistemas de educación media superior como Colegio de Bachilleres (COBACH), Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTE) y Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI).

Docente, organizador e intérprete musical de programas artísticos exitosos en las instituciones donde ha impartido, desde música a teatro, siendo la mejora continua y difusión cultural, así como la preparación de individuos sensibles al arte los principales motores del compromiso, esfuerzo y pasión docente.