



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE ARTES

*Elaboración de un modelo sistémico para la creación de
performances artísticos interdisciplinarios en educación media
superior*

TESIS PROFESIONAL

Que para obtener el grado de

Maestra en Artes: Inter y Transdisciplinariedad

PRESENTA:

Melissa Isaaly Mendoza Bernabe

Director de Tesis: Dra. Fuensanta Fernández de Velazco

Comité tutor: Dra. Naku Magdalena Díaz González

Dr. Saúl Rodríguez Luna

Puebla, Pue., noviembre, 2022

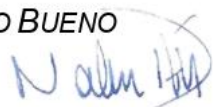
DRA. NAKÚ MAGDALENA DÍAZ GONZÁLEZ SANTILLÁN
Secretaria de Investigación y Estudios de Posgrado
Facultad de Artes
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
P r e s e n t e

Por este conducto la que suscribe Dra. Fuensanta Fernández de Velazco en calidad de **directora** de la tesis denominada: “**Elaboración de un modelo sistémico para la creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior**”, elaborada por la alumna de la **MAESTRÍA EN ARTES: INTER Y TRANSDISCIPLINARIEDAD** de nombre: Melissa Isaaly Mendoza Bernabe, informo a usted que a mi juicio el trabajo citado cumple con los requisitos técnicos y metodológicos necesarios, por lo que no tengo inconveniente en liberarlo para que continúe con los trámites de titulación que procedan.

Sin otro particular, quedo de usted.

ATENTAMENTE
H. Puebla de Z., 23 de noviembre de 2022


DRA. FUENSANTA FERNÁNDEZ DE VELAZCO
DIRECTOR DE TESIS

VISTO BUENO

DRA. NAKÚ MAGDALENA DÍAZ GONZÁLEZ SANTILLÁN
LUNA
ASESORA


DR. SAÚL RODRÍGUEZ
LECTOR

c.c.p. El Director de la Facultad de Artes, Mtro. Alberto Mendiola Olazagasti
c.c.p. La Coordinadora de la Maestría en Artes: Inter y Transdisciplinariedad, Dra Fuensanta Fernández de Velazco
c.c.p. El alumno (s)

Índice

Introducción.....	6
I. Problemática de la Investigación.....	8
II. Preguntas de la investigación.....	9
III. Justificación.....	10
IV. Objetivos y preguntas de investigación.....	11
1. CAPITULO 1 La función del arte para un desarrollo holístico de la persona	12
1.1 La educación como experiencia de y para la vida	12
1.2 La propuesta de la UNESCO de educar para la vida.....	15
1.3 La educación artística como parte de la propuesta de una formación para la vida	22
2. CAPÍTULO 2	27
Hacia una propuesta para el desarrollo de un modelo sistémico de una performance artística realizada a través de procesos de auto organización guiada entre directivos, docentes y alumnos.....	27
2.1. Puntos en el desarrollo de un proyecto educativo artístico que permita integrar diferentes tipos de aprendizaje para la vida en los estudiantes	27
2.2. Elaboración de un modelo conceptual basado en la propuesta sistémica para la performance artístico interdisciplinario	34
2.2.1. Construcción de un modelo conceptual para la “Creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior”	36
2.2.2. Desarrollo de la propuesta sistémica con los elementos integradores de una performance artística interdisciplinaria dirigida a la educación media superior	46

2.2.3.	Construcción de un Modelo sistémico para la “Creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior”	48
3.	CAPITULO 3	59
	LA IMPORTANCIA DE LA ELABORACIÓN DE MODELOS CONCEPTUALES PARA LA CREACIÓN DE <i>PERFORMANCES</i> ARTÍSTICOS INTERDISCIPLINARIOS, COMO EL QUE SE REALIZÓ PARA LA EXPO ARTES 2021	59
3.1.	Antecedentes del proyecto EXPO ARTES y la propuesta sistémica del modelo Creación de performance artísticos interdisciplinarios en educación media superior	59
3.2.	Planteamiento y desarrollo de una nueva propuesta para EXPO ARTES 2021, estrategia de ejecución del modelo Creación de <i>performances</i> artísticos interdisciplinarios en educación media superior	62
4.	CAPITULO 4	72
	APLICACIÓN DEL MODELO PARA LA CREACIÓN DE <i>PERFORMANCES</i> ARTÍSTICOS INTERDISCIPLINARIOS EN LA EXPO ARTES 2021	72
4.1.	Proceso de ejecución de EXPO ARTES 2021.....	72
4.1.1.	Primer acercamiento a la aplicación del modelo para la creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior – Diagnóstico articulado de la institución.....	73
4.2.	Elaboración de EXPO ARTES 2021	76
4.2.1.	Investigación-Acción, Investigación-Acción-Participativa e Interdisciplinariedad como metodologías aplicadas en EXPO ARTES 2021	77
4.2.2.	Primeras estrategias de integración	84

4.2.3.	Comité representativo de EXPO ARTES	93
4.2.4.	Últimos detalles para EXPO ARTES 2021	110
4.3.	CONCLUSIONES DE LA APLICACIÓN DEL MODELO EN EXPO ARTES 2021	113
4.4.	Evaluación	114
4.4.1.	Plenaria final con el comité de estudiantes de EXPO ARTES	120
4.4.2.	Conclusiones sobre EXPO ARTES	124
4.4.3.	Recomendaciones para la planeación de proyectos artísticos a través de modelos sistémicos	126
Conclusiones		130
Referencias		133
Anexo 1		140

Introducción

Los modelos educativos implementados en México, desde principios del Siglo XXI hasta la actualidad, muestran el interés por incluir al arte como una materia dentro del currículo, desde la educación básica, hasta educación media superior (Palacios, 2006). En primera instancia, esta intención es un paso positivo para dar lugar a la educación artística como una herramienta primordial para el desarrollo de las personas; sin embargo, estas propuestas consideran muy poco el contexto y las necesidades de las instituciones, además de que en ocasiones aíslan el contenido de las áreas artísticas, en relación con las otras disciplinas académicas.

Los proyectos artísticos son un ejemplo de cómo diferentes conocimientos convergen para colaborar y contribuir a solucionar, imaginar o dialogar sobre una problemática, un tema o alguna situación específica. Como lo menciona Morin (2006) la educación de este siglo debe atender y preparar a los estudiantes, para enfrentar las situaciones de la vida desde muchas miradas, desde adentro y desde afuera, en trabajo en equipo y con propuestas que incidan desde diferentes líneas de acción (p. 26).

Al reconocer estos dos aspectos, de la educación artística dentro de los programas educativos de México, específicamente en el nivel medio superior, y la necesidad de mostrar que los proyectos artísticos generaran espacios de aprendizaje colectivo desde la articulación de diversas áreas del conocimiento comencé con el diseño y la posterior aplicación de un

modelo sistémico, para crear *performances* artísticos y contribuir al desarrollo de los estudiantes de manera holística, tema central de esta tesis.

En el primer capítulo se fundamenta la importancia de la educación artística como herramienta para vida, desde diferentes metodologías, acuerdos y postulados nacionales e internacionales. Lo cual es uno de los pilares teóricos de esta investigación, que identifica el valor humano del arte, dentro de la educación formativa.

Identificar y reflexionar sobre las variables, los grupos y las categorías que conformarían un modelo sistémico, requirió una búsqueda profunda de información en torno a los modelos adaptativos, auto organizados y complejos. Esto permitió poder conjuntar todas estas teorías, en una propuesta de un modelo sistémico para la creación de *performances* artísticos en la educación media superior, que se detalla en capítulo dos.

El tercer capítulo muestra cómo este modelo sistémico es adaptado a las condiciones específicas de una institución privada de educación media superior en el estado de Puebla. Se explica todo el proceso de modelaje para poder adaptar las condiciones específicas de la institución.

En el último capítulo se muestran los resultados de la aplicación de este primer pilotaje, junto con los resultados del proyecto; así como una propuesta del modelo sistémico para su aplicación en otras instituciones. De igual manera, se incluyen algunas recomendaciones para futuras aplicaciones del modelo en otras escuelas.

I. Problemática de la Investigación

La educación artística en México se ha colocado dentro de los más recientes currículos como una materia extra u opcional, lo cual ha provocado que se considere como poco relevante dentro del desarrollo de la persona (Eisner, 1994; Palacios, 2006; Touriñán López, 2011; Väkevä, 2007). En los últimos años se han implementado reformas educativas, en las cuales la educación artística es visible dentro de las estrategias educativas, no obstante, y desde mi punto de vista como docente, los planes de acción y las propuestas de ejecución de los contenidos, surgen desde necesidades ajenas a los actores principales; los estudiantes.

Es fundamental que la escuela sea el lugar donde se promuevan experiencias artísticas significativas y que los estudiantes expresen, a través del lenguaje del arte sus intereses, necesidades y reflexiones acerca de su realidad (Assmann, 2002; Kilpatrick, 1921; Rodrigo & Rodrigo, 2012). Estas características deben ser vivenciales, para que el estudiante pueda comprender dentro un enfoque práctico, cómo el arte influye en su desarrollo de forma holística que ofrecen los lenguajes artísticos. Con la intención de fortalecer y promover estos aspectos educativos y formativos, se propone el diseño de un modelo sistémico, que promueva la producción de proyectos interdisciplinarios, como la creación de una *performance* artística, en la cual los alumnos sean los protagonistas desde la idea creativa, hasta su ejecución.

Con este trabajo de investigación, pretendo crear un modelo sistémico que logre el desarrollo holístico de los estudiantes a partir del desarrollo de *performances* artísticos interdisciplinarios, para la educación media superior. La intención es contribuir en el autoconocimiento de la persona y la reflexión crítica sobre su entorno, mismos que permiten una empatía sensible para con la sociedad, en donde el resultado se concibe a través de acciones, que promueven un cambio en el entorno, para transformar la realidad y buscar un bien común.

II. Preguntas de la investigación

1. ¿Se puede utilizar la investigación-acción para el desarrollo un modelo sistémico para la creación de una performance interdisciplinaria?
2. ¿Cuáles son las variables y los factores a considerar en la elaboración de un modelo sistémico para la creación de performances artísticos en la educación media superior?
3. ¿Un modelo sistémico para la creación de performances artísticos podría adaptarse a diferentes instituciones de educación media superior?
4. ¿De qué manera se puede fomentar el desarrollo holístico del estudiante, desde propuestas interdisciplinarias de proyectos artísticos?
5. ¿Es posible que los estudiantes de educación media superior conciban una experiencia artística que les permita reconocer el valor del arte para su desarrollo?
6. ¿Qué tipos de recomendaciones se pueden ofrecer a las instituciones de educación media superior que deseen aplicar el modelo propuesto en esta investigación?

III. Justificación

La propuesta de creación de un modelo sistémico para la producción de *performances* artísticos interdisciplinarios que se plantea en este proyecto de investigación permitirá a diferentes instituciones de educación media superior generar sus propios programas y estrategias artísticas. Éstas tienen que surgir a partir de los intereses y necesidades de los alumnos, de tal forma que puedan crear un ambiente interdisciplinario, creativo y sensible, que incida en su desarrollo de forma holística. Es una invitación para atender las necesidades particulares de cada escuela y su contexto, con una alternativa que permitirá reflexionar sobre su ambiente e involucrar a todos los actores educativos.

La relevancia de generar un modelo sistémico que se pueda adaptar a cada institución se justifica porque está basado en atender las competencias esperadas por la secretaria de Educación Pública, en su perfil de egreso para la Educación Media Superior, estipuladas en el Acuerdo 444(SEP, 2008). De esta manera, el modelo sistémico, además de contribuir al desarrollo de habilidades y destrezas solicitadas por la SEP, también genera la reflexión colectiva ente los actores educativos, desde la cual atienden sus propias necesidades. Al involucrarse en este tipo de programas educativos, los estudiantes complementan su formación, obteniendo así experiencias que suman a su desarrollo holístico y cómo lo menciona la Organización Mundial de Salud (OMS, 2004) “Habilidades para la Vida”.

IV. Objetivos y preguntas de investigación

Objetivo general

Crear un modelo sistémico para la producción de *performances* artísticos interdisciplinarios en la educación media superior y, de esta forma, reconocer el valor del arte en el desarrollo holístico de la persona.

Objetivos específicos

- 1) Analizar las variables y factores que influyen en la elaboración del modelo sistémico para la creación de *performances* artísticos en la educación media superior.
- 2) Adaptar el modelo sistémico a una institución, para llevar a cabo el primer pilotaje.
- 3) Guiar la puesta en marcha de la *performance*, para provocar una experiencia artística que permita reconocer el valor del arte.
- 4) Evaluar la experiencia de los participantes, para identificar los aspectos a tomar en cuenta en futuras aplicaciones del modelo.

1. CAPITULO 1

La función del arte para un desarrollo holístico de la persona

El arte desde finales del siglo XX se ha considerado como parte de los currículos formativos de la educación. A nivel mundial se han decretado y postulado documentos con metodologías, visiones e invitaciones para desarrollar estrategias artísticas educativas, ya que, se destaca la función de arte como una herramienta que contribuye a la sensibilidad y humanidad. Este capítulo se enfoca en mostrar el contexto del arte dentro de la educación y sobre todo desde una visión holística que contribuye al desarrollo de la persona.

1.1 La educación como experiencia de y para la vida

Los problemas actuales han demostrado que es necesario abordarlos desde una perspectiva diferente, en la cual las áreas del conocimiento se involucren, para que, de manera conjunta se encuentre una solución acorde a la realidad. Sin embargo, para lograr esto es fundamental que la educación prepare personas conscientes y competentes con una gran disposición a los cambios, es decir, la educación debe formar personas capaces de enfrentar los problemas del mundo. Tal como lo menciona Galvani: “La urgencia de encontrar soluciones viables a las grandes crisis de la mundialización, implica una revolución de pensamiento que puede realizarse sólo por una revolución de los métodos de educación y de investigación” (2011, p. 6).

El reto es formar personas capaces de enfrentar al mundo por medio de una educación holística que, y debido a la gran variedad de condiciones, elementos y variables que se

requieren, es complejo. Una de las herramientas fundamentales para lograrlo es el trabajo colaborativo y compartido, de tal forma que todas las áreas educativas se incluyan para alcanzar un objetivo común, y así proveer experiencias humanas que formen personas sensibles y ciudadanos comprometidos (X. Ortiz, 2004). Así la educación, además de ser una necesidad, es un proyecto común que busca incidir en un bienestar y calidad de vida para todos los involucrados, siendo ellos mismos, agentes de cambio en la sociedad, como lo afirma Ortiz: “El ente humano no posee propiamente el medio ambiente, sino el que él construye; la civilización” (2004, p. 99). Es decir, para generar un cambio es necesario que la comunidad se involucre de manera activa en el caso de la educación.

La mayoría de los planes de estudio están enfocados en formar contenidos especializados, y de los cuales se han obtenido resultados acotados y poco adaptables a la gran diversidad que la época actual demanda. Las escuelas son un ejercicio de ensayo y práctica, para obtener soluciones y planteamientos sobre problemáticas reales, como lo hace notar Palacios (2006): “La educación, consideramos, no se puede reducir a la enseñanza de conocimientos instrumentales, por el contrario, debe estar enfocada a desarrollar todos los aspectos que componen la unidad en la cual está conformada la personalidad del ser humano (p. 14)”. Considerar la complejidad y diversidad de cada estudiante es la riqueza que los salones de clase proveen para poder reconocer el valor de la unidad como un conjunto de diferentes opiniones, percepciones y pensamientos que trabajan de manera auto organizada para alcanzar una meta común.

Por lo tanto, la educación es una experiencia de y para la vida, donde el camino recorrido se convierte en la herramienta principal para construir y comprender los conocimientos

respetando los puntos convergentes con los otros, y con los cuales existan diferencias, ya que las vivencias personales son las que dan significado y sentido a la educación. Galvani lo plantea de la siguiente forma: “La experiencia es un aprendizaje, incluso si el saber que contiene está implícito” (2013, p. 7). De esta manera, la intención de la educación no es obtener el papel que amerita el grado escolar, sino el espacio en el cual se propiciaron experiencias de vida para formar personas, en otras palabras: un espacio donde el estudiante “el sujeto”, está dentro del acto del conocimiento (Morin, 2006).

Es fundamental que todos los actores educativos tengan presente esta mirada formativa desde la experiencia, donde la vida es parte de este proceso y el fin de éste. Desde el punto de vista de Galvani: “En efecto, para hacer frente a las mutaciones de nuestro mundo, las personas y los grupos están ya en proceso de aprender de la experiencia de vida, los saberes pertinentes para el hoy y el mañana” (2013, p. 6). Esta es la única manera de poder atender los retos actuales y futuros, donde la educación debe tomar un fuerte compromiso de acción y transformación. A juicio de Assmann (2002) “La educación se enfrenta a la apasionante tarea de formar seres humanos para quienes la creatividad y la ternura sean necesidades vitales y elementos definitorios de los sueños de felicidad individual y social” (p. 28). Al enseñar y educar, se asume un compromiso para formar mejores personas para el mundo, sensibles, creativas y comprometidas.

1.2 La propuesta de la UNESCO de educar para la vida

Desde finales del siglo pasado se han diseñado planes de estudio y propuestas educativas para atender las necesidades de las generaciones de estudiantes actuales y de la sociedad en general. Un ejemplo de esto es la propuesta que la Organización Mundial de la Salud (OMS) (1994) que denominó *Habilidades para la Vida* (HpV), y que competen directamente a la educación en cuanto a fomentar y desarrollar. A partir de esta publicación, los gobiernos de diversos países comenzaron a diseñar sus planes de estudio en los niveles educativos formativos, para que los perfiles de egresos se enfoquen en adquirir las *Habilidades para la Vida*.

Las propuestas proclamadas por organizaciones mundiales surgen desde el planteamiento, las necesidades y la demandas que apuntan a diseñar y aplicar una educación con una mirada holística. La ejecución de estos planes transversales ha tenido poca resonancia en las escuelas mexicanas, para lograr un porcentaje que se considere significativo. La UNICEF (2019), en sus resultados de educación global reporta que solo el 37% de las escuelas en el mundo tienen contenidos equitativos. Esto significa que son muy pocas las instituciones educativas que pueden ofrecer experiencias que contribuyan al desarrollo holístico de los estudiantes. Debido a este panorama la UNESCO (2015) considera los *Objetivos de Desarrollo Sustentable* (ODS) un *meta-proyecto*, que incluye a las HpV, y que necesitan una colaboración entre países y gobiernos, es una manera para incidir de manera positiva en estas metas, mismas que serán reevaluadas en el 2030.

Hasta este punto se puede ver que existe una línea de solicitudes que miran a las problemáticas del mundo de manera conglomerada, y necesitan especialmente de la educación para poder atenderlas y resolverlas a mediano y corto plazo. Son las generaciones actualmente activas en cualquier nivel educativo, las que se formarán para atender estos y otros nuevos problemas, los cuales requieren ser tomados en cuenta desde una mirada amplia, que permita que las soluciones sean aplicables a corto plazo. Es importante recalcar que mantener los ODS y las HpV permiten la posibilidad de encaminar el desarrollo humano dentro de la educación desde un perfil cívico y profesional de los estudiantes actuales (Meirieu, 2001). Desde este punto Meirieu pregunta: “¿Acaso es posible enseñar un saber sin tener la certeza de su importancia en la formación de los hombres?” (2001, p. 90). Adoptar consignas comunes es una estrategia que desemboca en la diseño, gestión y ejecución de actividades y proyectos de índole holístico dentro de las escuelas.

Es importante destacar el papel formativo que las HpV tienen dentro del desarrollo de los estudiantes, ya que posiciona las instituciones educativas como un lugar que promueve espacios, actividades, entornos, vivencias y experiencias, por mencionar sólo algunos, para el desarrollo de las personas. En el documento de la OMS (WHO, 1994) se encuentran enumeradas las HpV que son:

- a) Autoconocimiento: conocer mejor nuestro ser, carácter, fortalezas, oportunidades, actitudes, valores, gustos y disgustos; construir sentidos acerca de nuestra persona, de las demás personas y del mundo.
- b) Comunicación asertiva: expresar con claridad, y en forma apropiada al contexto y la cultura, lo que se siente, piensa o necesita y saber escuchar e interpretar lo que se siente, piensa u ocurre en determinada situación.

- c) Toma de decisiones: evaluar distintas alternativas, teniendo en cuenta necesidades, capacidades, criterios y las consecuencias de las decisiones, no sólo en la vida propia sino también en la ajena.
- d) Pensamiento creativo: usar la razón y la “pasión” (emociones, sentimientos, intuición, fantasías e instintos, entre otros) para ver las cosas desde perspectivas diferentes, que permitan inventar, innovar y emprender con originalidad.
- e) Manejo de emociones y sentimientos: aprender a navegar en el mundo afectivo logrando mayor “sintonía” entre el propio mundo emocional y el de las demás personas para enriquecer la vida personal y las relaciones interpersonales.
- f) Empatía: ponerse desde el lugar de otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo con las circunstancias.
- g) Relaciones interpersonales: establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que impiden el crecimiento personal.
- h) Solución de problemas y conflictos: transformar y manejar los problemas y conflictos de la vida diaria de forma flexible y creativa, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.
- i) Pensamiento crítico: aprender a preguntarse, investigar y no aceptar las cosas de forma crédula. Ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad.
- j) Manejo de tensiones y estrés: identificar oportunamente las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas manifestaciones, y encontrar maneras de eliminarlas o contrarrestarlas de forma saludable. (Martínez Ruíz, 2014, p. 67)

Estas habilidades se consideran elementos clave para que los estudiantes logren un desarrollo holístico de su persona. Es necesario que el sector educativo las reconozca, y deje en claro que la formación académica necesita otro tipo de aprendizajes, que sean de utilidad en la vida de los estudiantes.

Atender problemáticas mundiales como los ODS y desarrollar las HpV en las generaciones actuales requiere que la educación tenga una mirada holística, que apremia atender las diversas necesidades que los estudiantes requieren. La escuela asume la responsabilidad de proveer las herramientas necesarias para que los sujetos puedan obtener experiencias de autoconocimiento, poder identificar todos los alcances de sus dimensiones, la manera en la que se relacionan e identifican con el otro, los otros y su relación con el mundo (Meirieu, 2001). Los aprendizajes que logran trascender los espacios áulicos son los que obtienen un significado en las dimensiones de los estudiantes, a partir de sus experiencias de vida. Es a través de una educación holística que se pueden lograr, en la que los conocimientos, las vivencias y los significados se encuentran intrínsecamente interrelacionados.

La educación debe ser holística, para que el alumno pueda sentirse feliz, satisfecho, responsable y con ética (Guerra et al., 2014). Eisner (1992), comprendió perfecto estos objetivos y en sus postulados enfatiza el lugar de las artes para contribuir a este objetivo: “...proporcionar oportunidades significativas para experimentar las artes y aprender a usarlas de modo que se conduzca una vida digna de ser vivida” (p. 33). A este argumento, se suma Touriñan López (2011), quien menciona que las experiencias educativas artísticas generan un mejor desarrollo de la persona, permitiendo que los valores sean una necesidad para el

común acuerdo y la comunicación. Estos dos referentes, nos permiten reconocer cómo la educación abre una amplia posibilidad de oportunidades de desarrollo para la persona.

El proceso de aprendizaje es un cúmulo de experiencias que se experimentan través de los contenidos educativos, por medio de actividades tanto dentro, como fuera del aula, y a través de las relaciones entre los mismos estudiantes. Específicamente, la educación holística busca promover la experiencia de los estudiantes desde sus propias vivencias (Galvani, 2013). La experiencia tiene estructuras y Lonergan (2008) las divide en cuatro patrones que son:

Patrón biológico: relaciones que unen las sensaciones, recuerdos, imágenes, emociones y movimientos corporales.

Patrón estético: la relación de las acciones con el gozo, disfrute e impulso creador

Patrón intelectual: buscar el conocimiento de la realidad que nos envuelve.

Patrón dramático: construir la propia existencia, de la vida y la educación de la libertad (pp. 236–240).

Estos cuatro patrones nos hablan de un aspecto común, que es la relación ente las personas y su entorno, para adquirir experiencias, y cómo ésta se construye ya sea desde el exterior, como el patrón dramático o biológico; o se encuentran en el interior de la persona, como la estética y la intelectual. La educación holística, justamente busca lograr estas experiencias en las personas, porque reconoce que es ahí donde el aprendizaje se logra.

Desde la visión de López-Calva (2001) sobre la experiencia humana en la educación destacan algunas características como: la complejidad de sus niveles de operación, exigencia de autenticidad y posibles bloqueos de acuerdo al funcionamiento. Enfatiza que es

polimórfica y que ésta se desplegó en torno a una determinada dimensión de la realidad. De esta manera, la experiencia educativa sea del patrón que sea, hace que el estudiante esté en contacto con la realidad, en un diálogo externo e interno y simultáneo, que sean puentes de comunicación y expresión, que posibilitan el aprendizaje.

Sumando al argumento de la experiencia como una oportunidad pedagógica enriquecedora para los estudiantes, es importante destacar que la experiencia, al mismo tiempo propicia creatividad. La aptitud de la creatividad se puede potenciar a partir de situaciones y experiencias educativas, una estrategia, actividad o diseño creativo es la base de una materia que provoca experiencias atractivas e interesantes para los actores educativos (Cuevas Romero, 2013, p. 226).

Sobre este punto Rodrigo y Rodrigo (2012) puntualizan que: “Ayudar a los alumnos en su desarrollo integral, supone atender a todas las capacidades, incluida la creatividad” (p.328); es decir, la creatividad es una habilidad implícita dentro de los objetivos de la educación holística, porque permite diferentes formas de representación, y la posibilidad de elegir aquella que corresponda a sus aptitudes y que satisfaga plenamente sus intereses. Eisner menciona: “Lo que nosotros buscamos en educación es el cultivo de la inteligencia en las diversas formas en que es capaz de operar” (1994, p. 76). El mirar diferente es mirar creativamente, ya que, al desarrollar las capacidades del estudiante, contribuye al bien común, porque “en la vida real los diferentes individuos representan su experiencia de diferentes maneras; y porque lo hacen, la cultura en general se enriquece” (Ibid., p.123).

La meta última de las experiencias formativas dentro de la educación holística integral es la construcción de una persona libre, que construye de manera progresiva sus “meta-conocimientos” como los conceptualiza Meirieu (2001), es decir, el uso de los conocimientos y las experiencias en la comprensión o aplicación de otras vivencias y proyectos, para asimilar otros saberes. Lo que significa que los conocimientos adquiridos se pueden utilizar para extender saberes, mismos que fueron experimentados y aplicados en su día a día.

Cabe destacar que uno de los aprendizajes implícitos y fundantes de la educación holística es aprender en comunidad, es decir, que los participantes docentes y alumnos aprenden de manera simultánea y una relación horizontal. De esto mismo habla Giráldez: “Todos los miembros de una asociación deben perseguir activamente la equidad y la reciprocidad, trabajar permitiendo que todos los participantes aprendan los uno de los otros y reconoce la contribución única que cada uno de ellos puede realizar” (2007, p. 99). El formar comunidad desde la experiencia educativa, permite que los conocimientos tengan una base humana que responde en una línea de relación social, es decir que fue construida en relación con los otros. Un aprendizaje tiene sentido en la vida de la persona por que funciona para la resolución de problemas y además le permite convivir en un entorno. Es justamente esta resonancia del conocimiento, aquella que trasciende la mera practicidad del uso de las habilidades cognitivas, la que permite reconocer cuando un aprendizaje es holístico.

La educación para la vida busca proveer retos formativos para los estudiantes, a través de problemáticas. Los alumnos se deben sentir motivados a resolverlos, con deseos de propiciar una solución (Guerra et al., 2014), ya que al enfrentar esta consigna, también los formamos para acontecimientos de la vida diaria. Reforzado en palabras de Lowenfeld y

Lambert Brittain (1992) “En una sociedad democrática, es requisito fundamental que el individuo esté capacitado para saber lo que piensa, decir lo que siente y ayudar a construir el mundo que lo rodea” (p. 26).

1.3 La educación artística como parte de la propuesta de una formación para la vida

Una de las estrategias que tiene como punto medular el desarrollo de experiencias y habilidades para vida es el *Aprendizaje Basado en Proyectos* (ABP). Este modelo de aprendizaje surge desde los postulados de Dewey (1998) y Kilpatrick (1921), ya que sus ideales fundamentan la relevancia de crear espacios donde se aprenda a través de la realización de proyectos, y que estos trasciendan en la vida de los estudiantes. Es así, que la UNICEF (2020) junto con la UNESCO (2017), apuestan a estrategias educativas que tengan como base y objetivos el ABP, además los proyectos crean un discurso al interior y al exterior de la escuela, para poder resolver problemáticas diversas que promuevan un uso transversal de todos los conocimientos disciplinares (Galvani, 2011).

Eisner (1992), explica que abordar los problemas desde múltiples formas de representación brinda a la imaginación diversas posibilidades y realza la importancia de la interpretación personal. La imaginación es una herramienta que permite crear posibles soluciones inexistentes ante realidades presentes (Nussbaum, 2010). En efecto, la educación artística coloca al estudiante en un escenario de posibilidades, creatividad y sensibilidad donde se involucra su historia de vida, los saberes y las experiencias. Orozco Alonso (2013) refiere que el desarrollo artístico es fundamental “ya que la persona que es capaz de pensar de formar divergente, se vuelve más sensible, busca soluciones nuevas a cualquier problema,

sus pensamientos fluyen con mayor libertad, produce e inventa de forma flexible, incrementa su curiosidad y fortalece la habilidad de aprender cosas nuevas”(p. 54). Esta necesidad de crear nuevos escenarios es una de las habilidades que estimula la educación artística, misma desde la cual el ABP tiene grandes posibilidades de desarrollo y aplicación.

La educación artística atiende específicamente el desarrollo sensible, interioridad, expresión y comunicación a través de diversas disciplinas artísticas. El papel del arte en la educación es completar el desarrollo de la persona con habilidades sensibles, valores humanos y estimulación de imaginación. Por lo que es sumamente importante tener presente que el arte dentro de las escuelas promueve la creación de experiencias que suman al desarrollo del estudiante, aportando conocimientos desde un referente teórico y práctico.

La educación artística sensibiliza a los alumnos a través del arte, para que expresen su mundo interior y se puedan relacionar con su entorno. Fullat, explica que el primer lugar de aprendizaje es la sensibilidad y lo menciona así: “La sensibilidad, sin lugar a duda, es el lugar de inicio de cualquier aprendizaje; la razón en todo caso interviene después, más o menos condicionada por el momento sensible del saber” (Fullat, 2011, p. 106). La educación artística se aproxima a la adquisición de conocimientos y experiencias desde la sensibilidad, reconociendo su importancia como primer contacto con la realidad para poder crear, construir y desarrollar proyectos artísticos-educativos.

Como se mencionó al principio del capítulo, diversas investigaciones (Alonso Baños, 2015; Rocha Cáceres, 2016; Sánchez de Serdio Martín, 2010; Väkevä, 2007) han utilizado al arte como elemento fundamental, para la creación de espacios educativos donde convergen

las HpV. Un ejemplo de esto es la publicación que realizó la UNESCO en el año 2006 llamada Ruta de Educación Artística (UNESCO, 2006). De este documento se pueden destacar aspectos importantes como:

Reconocer los espacios educativos artísticos como espacios promotores de experiencias significativas para adquirir las HpV.

Las artes nos proporcionan un entorno y una práctica en los que la persona que aprende participa a través de experiencias, procesos y desarrollos creativos (p 2).

La educación artística contribuye a desarrollar una educación que integra las facultades físicas, intelectuales y creativas, y hace posible el desarrollo de relaciones más dinámicas y fructíferas entre la educación, la cultura y las artes. (p.3)

Estos referentes colocan al arte en un sitio formativo, donde los actores educativos tienen la responsabilidad de crear estrategias para que los alumnos puedan acercarse al arte, para fortalecer y enriquecer las habilidades que contribuyen a su desarrollo holístico. Específicamente la educación artística puede fomentar espacios que propicien la integración de diferentes contenidos desde el interés de cada estudiante.

Asimismo, “La educación artística tiene la misión especial de desarrollar en el individuo aquellas sensibilidades creadoras que hacen que la vida otorgue satisfacción y sea significativa” (Lowenfeld y Lambert Brittain, 1992, p. 26). La sensibilidad se adquiere a través de experiencias artísticas, estas experiencias toman sentido cuando reflexionan sobre el entorno del estudiante y dialogan sobre las problemáticas que viven en su contexto. Es decir, que las experiencias y el acercamiento a la realidad que tenemos al utilizar nuestros sentidos, nos provee de aprendizajes y experiencias. Estos aprendizajes particularmente son atendidos desde las materias que competen a las artes, en otras palabras, la educación artística

tiene como objetivo el desarrollo de la sensibilidad en el estudiantado. Esta idea es reforzada por Lowenfeld y Lambert Brittain (1992):

El cultivo y el desarrollo de nuestros sentidos es una parte importante de la experiencia artística. Esto es de vital importancia, pues la alegría de vivir y la capacidad para aprender pueden depender del significado y la calidad de las experiencias sensoriales. (p. 44)

Este es un argumento que fortalece la inclusión de las artes dentro de la educación, su importancia suma al proyecto de vida de cada estudiante y a sus experiencias de autoformación.

Para lograr un aprendizaje sensible experiencial es necesario sumar a la educación artística como área que promueve este desarrollo, además de ser un espacio donde los diferentes contenidos convergen, como se mencionó anteriormente. Las artes favorecen las destrezas y capacidades para la vida, un reto mundial importante a tratar y de gran relevancia para los objetivos de la educación actual. Como lo menciona Touriñan López (2011) “[El arte] Contribuye a la realización de la finalidad de la educación, proporcionando destrezas, hábitos y actitudes, y conocimientos de valor educativo reconocidos para construirse a uno mismo, o lo que es lo mismo, para educarse” (p. 67). La educación artística articula el contexto educativo con los procesos sociales y económicos, por poner un ejemplo, ya que su amplia complejidad exige una profundización de las problemáticas (Palacios, 2006), e invita a que los estudiantes se descubran tanto en habilidades como en posibilidades de ser mejores personas (Eisner, 1994). Empleando las palabras de Caldas Malqui “El arte es creación y revelación esencial del ser, motivado por las experiencias personales y sociales en un contexto histórico cultural determinado” (2018, p. 65).

Es deber de la educación proporcionar oportunidades y proyectos que sean significativos para los estudiantes, permitirles experimentar con el arte para “conducirse a una vida digna de ser vivida” (Eisner, 2004, p. 33), donde sus propias ideas, acciones y reacciones tengan un valor, una función y un sentido de autoformación, auto organización y consciencia sobre las relaciones que conjuntan el todo y las partes, desde una visión compleja que enriquezca su formación holística.

Desde esta visión holísticas y con el objetivo de promover proyectos artísticos en la educación que contribuyan al desarrollo holístico, se reflexionó y diseñó un modelo sistémico para la creación de proyectos artísticos, basado en ABP, en educación media superior que contenga los objetivos del nivel educativo, los propósitos de la escuela y, sobre todo, los intereses de los estudiantes para comunicarse y expresar a través del arte a partir del dialogo sensible con su realidad y entorno. En el siguiente capítulo se detalle el proceso de creación y el funcionamiento de este modelo.

2. CAPÍTULO 2

Hacia una propuesta para el desarrollo de un modelo sistémico de una performance artística realizada a través de procesos de auto organización guiada entre directivos, docentes y alumnos

“La condición humana debería ser objeto esencial de cualquier educación” (Morin, 1999, p. 10)

La relevancia de crear situaciones educativas que permitan un desarrollo holístico de los estudiantes es uno de los objetivos centrales de esta tesis. El objetivo se centra en una propuesta en la cual se articulan diferentes áreas del conocimiento para proporcionar a las personas involucradas vivencias significativas que incidan en la adquisición de habilidades para la vida. En este capítulo, se detallará la construcción del modelo sistémico auto organizado denominado *“Creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media”*, que comprende la identificación de las variables, integrantes, relaciones y diseño estructural.

2.1. Puntos en el desarrollo de un proyecto educativo artístico que permita integrar diferentes tipos de aprendizaje para la vida en los estudiantes

Este apartado se dedica a describir el proceso implícito en el diseño de un proyecto educativo artístico. Dicho proyecto persigue generar una experiencia y documentarla; el estudiante aquí será capaz de reconocer sus habilidades y cualidades como parte de la formación holística del alumno. Se establece que este pragmatismo impacta diariamente y se entiende como el compromiso tácito de este proyecto. La intención de utilizar “proyectos” como estrategia

educativa busca que el estudiante logre reconocer la manera en que sus ideas y diseños son una muestra que atraviesa todas las áreas y contenidos, además de necesitar de sus habilidades conocidas y por descubrir. Citando a Tobón (2013) sobre este punto dice:

El emprendimiento es planear, iniciar y sacar adelante proyectos hasta lograr unas determinadas metas, buscando la resolución de problemas del contexto y actuando con pertinencia, creatividad, eficacia y eficiencia. Para ello es preciso trabajar por proyectos en la educación, que permitan interrelacionar las diversas áreas y campos del currículo. (p. 11)

Un proyecto educativo que desee integrar y vincular diversas áreas debe considerar puntos básicos para lograr su propio objetivo y, sobre todo que el proceso sea formativo. Desde esta visión es importante reconocer aspectos fundamentales y puntuales que conformaron a este proyecto.

En primer lugar, el diseño de los proyectos educativos artísticos, debe ser una oportunidad para que los estudiantes analicen, reconozcan y dialoguen en relación con su entorno, lo cual significa que el proyecto en cuestión les permita acercarse, desde su propia mirada, sentirse parte del proyecto, tanto de forma individual como colectiva; defendiéndolo por ser un trabajo del estudiante y a la vez extrapolar el proyecto a su ambiente. Desde este enfoque, esta dinámica implica un cambio en la forma de aprender. En Tobón (2013), se pueden encontrar justificaciones al respecto, en particular cuando menciona que “Hay muchas estrategias para hacer una transformación real de la educación actual, pero la principal es centrarse en trabajar con problemas del contexto, en todos los niveles educativos” (p. 7). Con este enunciado de Tobón, subraya la importancia de reconocer y justificar los proyectos de origen, los argumentos desde y para el contexto en el que se van a desarrollar.

Sumando a lo descrito en el párrafo anterior, la UNICEF (2020) señala: “Los alumnos deben desarrollar capacidades acordes con el mundo contemporáneo para lo cual promueve el trabajo en proyectos colaborativos que, además de formarlos intelectualmente, los motivan, los desafían y permiten el desarrollo de habilidades para la vida” (p. 7). Por otra parte, el trabajo en equipo es una tarea necesaria dado que es uno de los factores que provoca reconocer, usar y adquirir estas habilidades para la vida, las cuales subyacen durante el diseño, creación y muestra de los proyectos, específicamente en el caso que nos ocupa: proyectos artísticos vinculados con el entorno. Hasta este punto es posible identificar que el trabajo en equipo y en diálogo/convivencia/relación con su entorno es una actividad indispensable en el desarrollo de proyectos artísticos.

Como consecuencia, y considerando la colaboración de los miembros en los proyectos, el proceso de análisis del espacio que los rodea y el dialogo reflexivo, generan una meta de acuerdo común, que incide en la praxis de su pensamiento crítico sumado a la apropiación de su entorno con un significado particular. Sobre esto Díaz Barriga (2006) menciona: “Los modelos educativos se reorientan a la recuperación y resignificación de las metodologías, que permitan generar dinámicas de cooperación y que enfrentan a los estudiantes con la realidad que les circunda de una manera crítica y constructiva” (p. 30).

En este escenario, los estudiantes líderes o colaboradores en este tipo de proyectos, no solo están implicados como participantes contribuyendo su propia experiencia previa, también crean experiencias a partir de las existentes involucrándose en una red de construcción comunitaria. Desde este punto, se tienen reflexiones que se encaminan a un cómo, en el cual se conforman ideas de todos. En palabras de Díaz Barriga (2006) “El

aprendizaje por medio de proyectos es un aprendizaje eminentemente experiencial, pues se aprende al hacer y al reflexionar sobre lo que se hace en contextos de prácticas situadas y auténticas” (p. 30).

Por último, estas bases por estar consideradas dentro de un nivel educativo, deben de ir a la par del currículo que se plantee. Una ventaja sobre esta situación consiste en la inclusión de diversos aspectos/objetivos o competencias. Como afirma Díaz Barriga (2006): El aprendizaje en torno a proyectos, destaca varias competencias como:

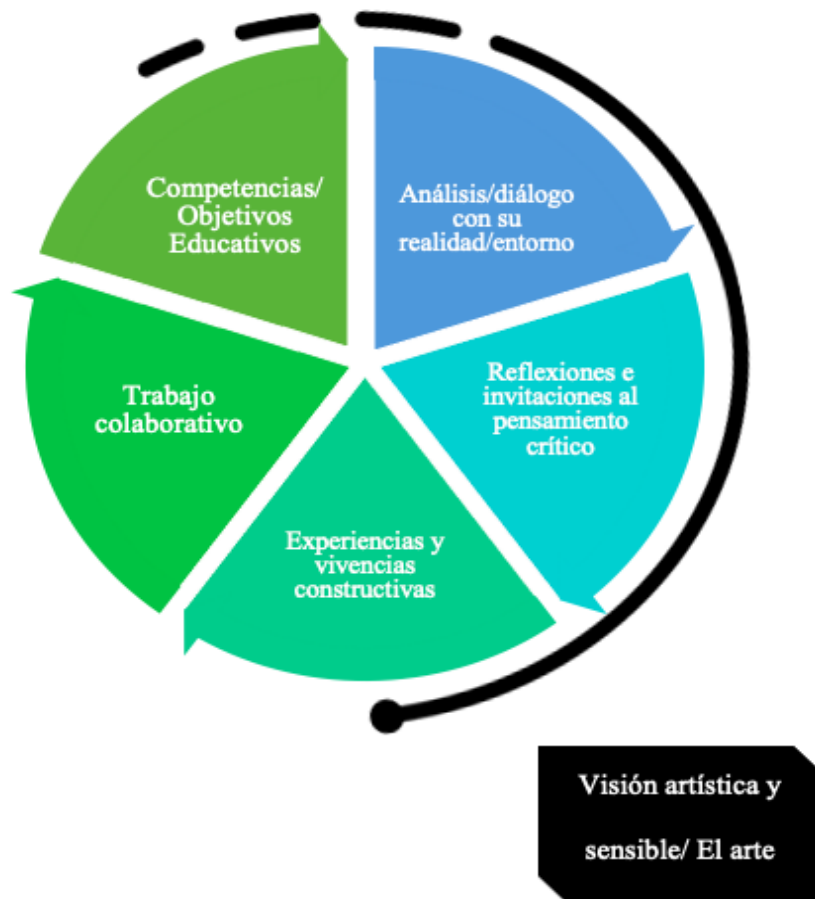
1. Competencias para la definición y afrontamiento de problemas “verdaderos”.
2. Competencias para la cooperación y el trabajo en red.
3. Competencias para la comunicación escrita y oral.
4. Competencias para la autoevaluación. (p.38)

Solo por mencionar algunas competencias básicas que se trabajan en primera instancia en proyectos educativos, estas competencias pertenecen a planes de educación superior o media superior, sin embargo, puede adaptarse de acuerdo a los contenidos de cada nivel o a los objetivos que se deseen alcanzar. Es fundamental, enfatizar que este punto necesita acompañar a los demás para poder crear un proyecto que impacte en el desarrollo holístico del estudiante. En este punto, es posible hallar ejemplos de proyectos sociales o comunales con una estructura muy similar. La diferencia reside en que la intención de provocar estos espacios en que las personas en general, estudiantes y actores educativos, encuentren oportunidades de descubrir vivencias formativas; entonces, es muy probable que este objetivo sea alcanzable por añadidura, en otro tipo de proyectos. Por el contrario, en los proyectos educativos es parte de la meta a alcanzar y el diseño reposa en detonar la formación de la persona.

Podemos resumir, en la siguiente figura, los aspectos imprescindibles para la creación de un proyecto artístico educativo que busque el desarrollo integral de los alumnos:

Figura 1

Aspectos fundamentales para la creación de un proyecto artístico



Nota: La línea negra que enmarca el diagrama de pastel busca representar como todos los aspectos se involucran de manera conjunta y colaborativa

En la imagen se puede observar la manera en que estos cinco elementos, considerados como básicos para la creación de proyectos artísticos, vienen de la intención y objetivo de

proyecto de cualquier área. En específico, de uno de los ejes estructurales que es el lenguaje artístico, definido como parte de una red de procesos educativos, sensibles y formativos, que permite la articulación de otros contenidos de diferentes maneras, es decir, se interceptan. Es por lo que se considera substancial que estos proyectos sean proyectos para la vida, tal como lo expresa Assmann (2002):

Los procesos cognitivos y vitales descubren su lugar de encuentro, marcado desde siempre, en el centro de lo que es la vida, como proceso de auto organización, desde el plano biofísico hasta el de los ámbitos sociales; la vida quiere seguir siendo vida a vida que se “gusta” y que se ama y anhela ampliarse en más vida. (p. 27)

La generación de espacios en donde los estudiantes se puedan expresar y comunicar por medio de lenguajes y formas sensibles sobre sus propios intereses, son los puntos que permiten la importancia de esa vivencia, superando así una solicitud académica e idealmente logrando una conexión profunda que cambia la persona y a su desarrollo en diversas dimensiones.

En la opinión de Tóbon (2013), este tipo de estrategias educativas son las que dan sentido al aprender:

Mayor pertinencia de la formación. En los proyectos, los conceptos y herramientas de las disciplinas se aprenden resolviendo problemas, como es el proceso de aprendizaje normal en la sociedad y también en la ciencia. Al hacer esto, los estudiantes sienten que lo que aprenden tiene sentido y utilidad, lo cual les motiva a seguir aprendiendo y a profundizar en otros temas por su propia autonomía. (p. 29)

Esta visión, que integra diversas áreas para alcanzar un objetivo común, es una muestra de cómo las disciplinas convergen entre ellas desde diferentes procesos, creando uno

solo entre ellas, mismas que se conforman desde sus diferencias y similitudes, para atender diferentes aspectos del proyecto, lo cual podemos denominar una visión interdisciplinaria Roegiers (2010).

Generar proyectos que promuevan la creación de conocimiento, es uno de los objetivos que busca alcanzar la educación que atiende una realidad completa. En palabras de Morin (1999):

El conocimiento que emerge del conocimiento, debe aparecer como una necesidad primera que servirá de preparación para afrontar riesgos permanentes de error y de ilusión que no cesan de parasitar la mente humana. Se trata de armar cada mente en el combate vital para la lucidez. (p. 1)

Esto significa que la educación debe atender y preparar para la vida, debido a que las estrategias educativas necesitan mirar el entorno complejo, sensibilizarse ante las problemáticas para imaginar y crear una solución transformadora a ésta (Meirieu, 2001). La escuela se convierte en un sitio formativo y constructor de experiencias significativas, sensibles y creativas, es por lo que promover proyectos que permiten la convergencia de diferentes disciplinas, saberes y habilidades desde el trabajo colaborativo es un compromiso con el desarrollo humano. Como lo hace notar Tobón (2013): “Formar personas con un sólido proyecto ético de vida, con un propósito claro en la vida y la actuación con base en los valores universales, comprometidas con la resolución de los problemas del contexto local y global (p. 11)”. Desde estos objetivos y asumiendo la responsabilidad formativa de la educación artística es la principal razón desde la que se comenzó la elaboración del Modelo que se presenta a continuación.

2.2. Elaboración de un modelo conceptual basado en la propuesta sistémica para la performance artístico interdisciplinario

La Teoría General de los Sistemas (TGS) introducida por Ludwig von Bertalanffy en 1945 tiene como intención: “El propósito de la teoría general de sistemas es la elaboración de procesos que permitan alcanzar nuevos resultados en la investigación, dando un soporte adecuado a nuevas explicaciones que no podrían ser obtenidas mediante un enfoque disciplinar.” (Fernández de Velazco, 2013, p. 39). Años posteriores, la TGS brindó un referente para comprender la organización dinámica de la educación como un sistema integrado por subsistemas interrelacionados (Tobón, 2013). La educación, cómo se explicó en el capítulo 1, es un proceso que busca desarrollar Habilidades para la Vida, donde los estudiantes puedan experimentarse y reconocerse a partir de diversas estrategias y prácticas, es decir una educación holística. La estrecha relación que tiene la TGS y la educación que busca alcanzar estos objetivos es argumentada por Colagiácomo y Mendez de Garagozzo, (2008).

En ese sentido interviene la TGS como sustento epistémico que pretende contribuir con la formación integral de los actores escolares como seres humanos capaces de autodeterminarse y autorregularse desde la comprensión de la relación entre la subjetividad y las condiciones externas del medio social, identificado su lugar en la sociedad y el papel histórico que en ella tiene, emparentado con los otros desde la comprensión de la naturaleza del nosotros para desarrollar lazos cooperativos, comprensivos y solidarios. (p. 8).

Adicionalmente, y empleando las palabras de Fullat (2011): “La educación así entendida es un sistema de intervenciones, mediante actos, sobre propiedades, situaciones y

procesos humanos con ánimo de obtener modificaciones en ellos” (p. 107). En suma, el proceso de educación implica variables e integrantes que denotan un sistema, el cuál al ser reconocido como un modelo, puede identificar líneas de acción y propósitos que sean auto-gestionables y de autoorganización.

La importancia de observar al proceso educativo como parte de un modelo, es la aptitud de ampliar el contexto de acción identificando tanto las variables que intervienen dentro de la institución como aquellas externas, que también tienen una influencia al momento de determinar el alcance que desea la escuela. Integrar todos estos elementos para crear un proyecto artístico que busca incidir de manera directa en el desarrollo de los estudiantes, demuestra un sistema complejo. Desde el punto de vista de Colagiácomo y Mendez de Garagozzo (2008):

Se destaca que en el estudio de las ciencias sociales emergen situaciones propias de la complejidad humana, relativas a factores económicos, tecnológicos, naturales, culturales entre otros, imbricados en el quehacer cognitivo cotidiano, por ser el hombre objeto y sujeto cuando organiza, planifica, resuelve problemas y toma decisiones, bien sea en la industria, la gerencia de procesos, la economía, la defensa, la salud o en educación, en los cuales el enfoque de la TGS aborda la complejidad de los escenarios desde un estilo de pensamiento sin pretensiones reduccionistas, sustentado en la totalidad, fundamentado en una visión integral, integradora e incluyente, articuladora de la triada pensamiento-sentimiento-acción. (p. 2)

Estos argumentos son expresados en la siguiente oración de Sarabia (1995): “La percepción dinámica de la realidad constituida por procesos” (p. 96). El proceso educativo comprendido como un sistema proporciona una riqueza creativa y formativa. Utilizar un

enfoque de TGS para fundamentar el diseño de un modelo interdisciplinario artístico que tiene como objetivo el desarrollo de los estudiantes desde la integralidad de diferentes áreas y con una base colaborativa que mire al contexto y cree un discurso sensible, es la herramienta ideal para poder elaborarlo.

Una institución educativa se conforma por diferentes miembros que permiten que las experiencias de aprendizaje sucedan dentro de este lugar. Todos los roles y situaciones educativas son relevantes para generar un ambiente de construcción de conocimientos. Comprendiendo que la relevancia de todos los integrantes de una escuela (personas y prácticas), es fundamental y que durante la elaboración de un modelo conceptual se tengan presente estas relaciones y cómo cada una colabora para el desarrollo óptimo de las demás. Morin (1999) plantea: “Es necesario enseñar los métodos que permiten aprender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.” (p. 2). Es por lo que se propone la elaboración de un modelo interdisciplinario artístico para poder crear experiencias formativas, reflexivas y sensibles en educación media superior.

2.2.1. Construcción de un modelo conceptual para la “Creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior”

La TGS, además de representar una forma sistemática de aproximación y representación de la realidad, comenzó a reconocerse como una forma de trabajo en la cual diferentes disciplinas podrían dialogar y construir un proyecto con una meta conjunta (Arnold Cahalifaud y Osorio, 1998). De esta manera diferentes instituciones educativas utilizaron la

TGS para poder identificar los sistemas internos y externos que constituían su escuela y, sobre todo, las condiciones que tenían las personas dentro de sus roles educativos para poder alcanzar un proyecto integrador. Tal como lo expresa Gómez Dacal (1980): “La escuela ha de ser considerada un sistema dinámico en permanente evolución, en cuya configuración influye, decisivamente, un mecanismo de ajuste permanente a su entorno, a sus exigencias y requerimientos” (p. 7). Esto significa que la educación, específicamente la educación artística, puede modelar un sistema que tenga cómo fin último el desarrollo holístico de los estudiantes y que surge desde las necesidades, intereses y diálogos de los subsistemas que lo constituyen.

En el capítulo 1 se expuso con detalle la imperante necesidad de atender a los estudiantes en su desarrollo humano, desde experiencias significativas que les permitan usar conocimientos previos, interesarse por obtener otros, reconocer habilidades y usarlas como parte de su vida y su día a día. Una de las respuestas para poder atenderlo es el diseño de un modelo basado en proyectos artísticos que analice el entorno de los estudiantes, para que ellos reflexionen sobre éste, y posterior a ello construyan una postura que se exprese por medio de un lenguaje artístico, que se enriquece por el dialogo interno de diversas áreas del conocimiento, en otras palabras, un proyecto artístico para el desarrollo holístico. Tobón (2018), indica las fases de estos programas:

Un proyecto de enseñanza se gestiona mediante tres momentos articulados y en interacción continua, los cuales se van modificando en función del seguimiento y evaluación de los estudiantes y del mismo proceso: diagnóstico y planeación didáctica; intervención docente; y análisis y reflexión de la práctica pedagógica

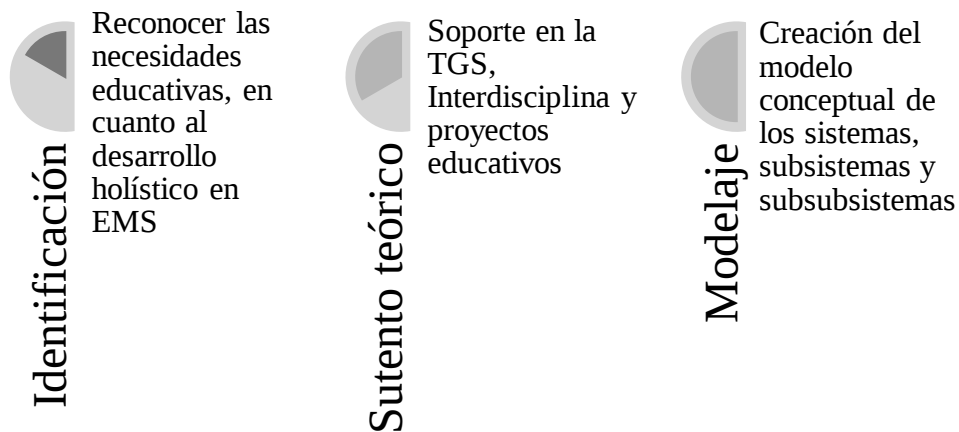
llevada a cabo. Esto significa que la planeación se puede ir adecuando en función de los demás ejes y no es rígida, como la planeación didáctica tradicional. (p. 21)

La aportación de Tobón es una guía ideal para poder comenzar con el diseño del modelo, que permitirá una experiencia significativa a los estudiantes de educación media superior a partir de la reflexión y desde una mirada artística.

A partir de los argumentos expuestos anteriormente se creó el siguiente esquema, para poder mostrar las fases contempladas para la propuesta de este trabajo de investigación.

Figura 2

Fases de desarrollo del modelo conceptual de proyectos artísticos interdisciplinarios en EMS



Nota: Los semicírculos representan el avance del proceso

Como se observa en la imagen anterior, el modelaje es el resultado final de una reflexión teórica que desemboca en una propuesta creativa y sensible para propiciar una experiencia de aprendizaje, considerando todos los integrantes de una institución educativa. Cabe destacar, que se trata de un modelo que busca tener como producto final una

performance, es decir, un producto que demuestre el lenguaje artístico y la integración de los sistemas del modelo. Es necesario mencionar que durante el modelo se han considerado las variables específicas que atañen al proyecto artístico de la creación de la *performance*. Los sistemas complejos, tales como los culturales y humanos se manifiestan también dentro de las instituciones educativas, siendo esta condición la base de riqueza de los procesos que sean dentro de los sistemas. Citando a Arnold Cahalifaud y Osorio (1998):

Los sistemas complejos (humanos, sociales y culturales) se caracterizan por sus capacidades para elaborar o modificar sus formas con el objeto de conservarse viables (retroalimentación positiva). Se trata de procesos que apuntan al desarrollo, crecimiento o cambio en la forma, estructura y estado del sistema (p. 9).

Esta naturaleza compleja es la que permite que las relaciones entre los sistemas sean mayores y, por ende, los diálogos y retroalimentación sean idóneos para crear una mejor interacción y apropiación entre los miembros.

Antes de comenzar a detallar los subsistemas que integran el modelo conceptual, es importante denotar que el diseño de éste se hizo para ambientes virtuales, debido a que durante la reflexión y su creación se continuaba viviendo el aislamiento por la COVID 19. Como primer avance del modelaje se presentaron los subsistemas de la siguiente manera:

- INTERNOS
 - Performance: se comprende al producto a presentar que conjunta a las diferentes áreas desde un lenguaje artístico.
 - Alumnos: son todos los estudiantes activos dentro de la institución educativa involucrados en el proceso.

- Público: son todas las personas que ven la *performance* de manera simultánea o asíncrona.
 - Gestión: se entiende cómo todos los procesos necesarios para poder llevar a cabo el proyecto.
 - Docentes: son todas las personas del plantel educativo que se encuentran involucradas dentro del proceso.
- EXTERNOS
 - DGB/SEP: es la Dirección General de Bachilleratos de la Secretaría de Educación Pública. Se considera, por los acuerdos oficiales y diseños curriculares que emite, para que las instituciones de este nivel educativo lo lleven a cargo.
 - Presupuesto: todo lo que implica recursos económicos para la puesta en marcha y presentación final del proyecto.
 - Lugar y medios: en este caso corresponde al ambiente virtual y a las condiciones necesarias para poder presentarla.

Estos subsistemas a su vez están conformados por otros sub- subsistemas, que es necesario considerar para el proceso del modelado, los cuales son los siguientes:

- INTERNOS
 - Performance
 - Organización del material
 - Revisión de los productos
 - Material final

- Lineamientos de grabación
- Ensayos
- Guion/Escalaleta
- Alumnos
 - Moderadores del evento en vivo
 - Diseño y post producción
 - Comité representativo
 - Guionistas
 - Presentadores
 - Ejecutantes
 - Imagen y diseño
- Público
 - Invitados externos
 - Padres y madres de familia
 - Comunidad estudiantil
 - Comunidad institucional
- Gestión
 - Publicidad
 - Patrocinio
 - Marketing
- Docentes
 - Acompañantes
 - Organización de diseño y post producción
 - Reuniones de docentes

- Organizadores del evento en vivo
- Comité representativo
- Integraciones y vinculaciones
- Permisos y responsivas

- EXTERNOS

- DGB/SEP

- Competencias
 - Currículo
 - Estrategias de plan de estudios

- Presupuesto

- Autorización presupuestal
 - Recaudación de fondos
 - Extras

- Lugar y medios

- Solicitud de espacios/ligas virtuales
 - Reporte de evaluación
 - Diseño de estrategia

Como se observa, algunos de los sub- subsistemas ya son más específicos a funciones determinadas que permiten que el modelo tenga movimiento y funcionalidad para alcanzar la meta conjunta. Pensar en estas funciones, induce a adoptar que el modelo sea un proceso de aprendizaje continuo y con autoorganización. Assman (2002) detalla:

Educación significa volver a crear nuevas condiciones iniciales para la autoorganización de las experiencias de aprendizaje. Aprender es siempre descubrimiento en lo nuevo;

si no, no es aprender. Educar es ir creando continuamente nuevas condiciones iniciales que transforman el espectro en posibilidades de afrontar la realidad. (p. 61)

Justamente, esta experiencia de descubrir, aprender y re-aprender es lo que se busca para preservar y motivar en cada uno de los sistemas y además permite incluir los cambios y diferentes flujos entre ellos como algo natural y necesario. Sobre esto Molina y Vedia (2016) explican:

Este supuesto implica que tras la estructura concreta de cambio de estado de cualquier fenómeno, existe otra estructura, una forma o modelo más general, que hace posible reconocer la presencia de cambios de estado en distintas situaciones y casos, a pesar de las enormes diferencias entre los objetos que tienen este tipo de cambio. (p. 11)

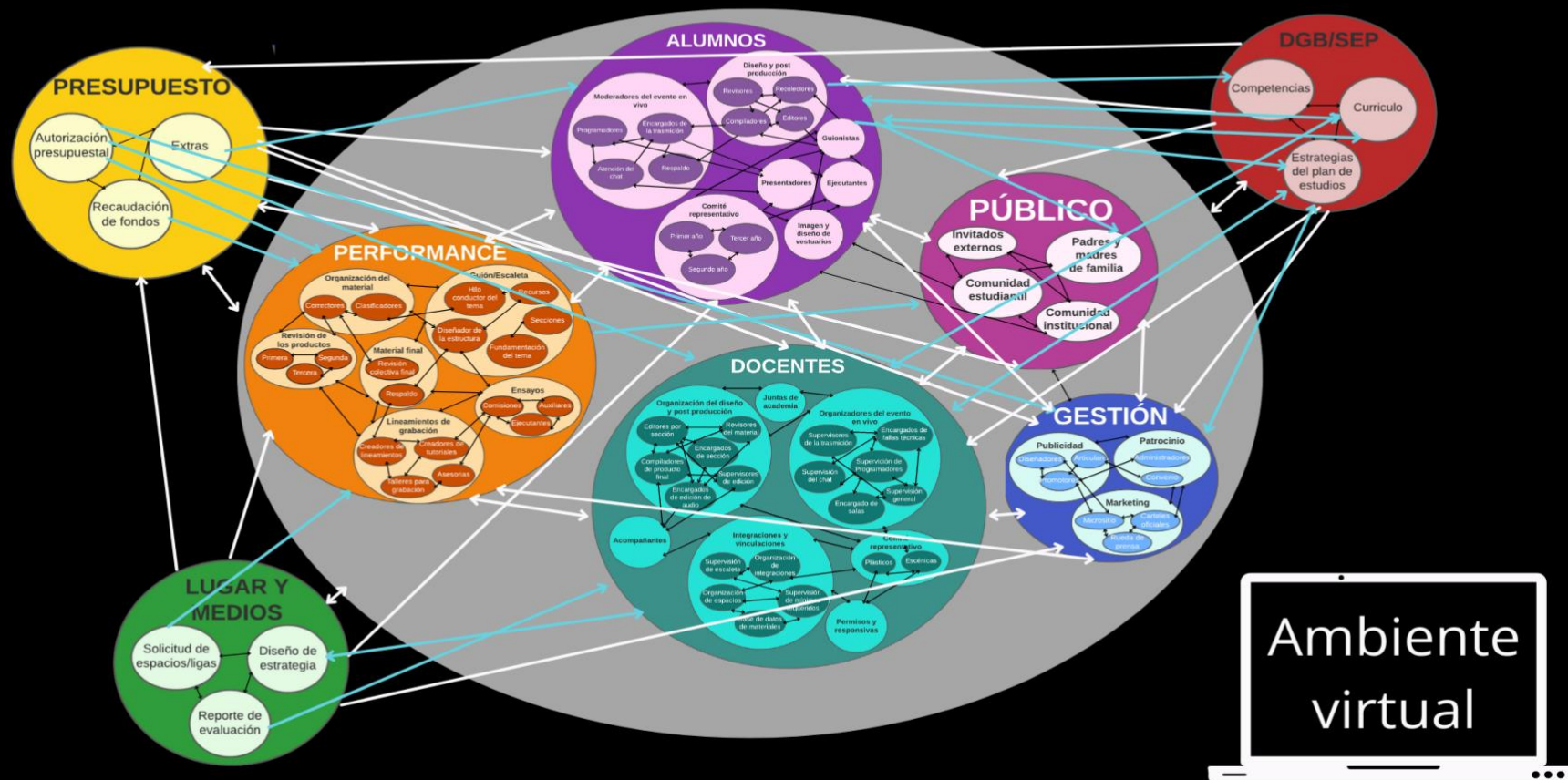
En el modelo conceptual que se presenta a continuación, se observa que existen tres tipos diferentes de líneas, las cuales se explican de la siguiente manera:

1. Negra: Son relaciones comunes, mismas que se dan por añadidura.
2. Blancas: Son relaciones que requieren flexibilidad, disposición y buena comunicación
3. Verdes: Son relaciones que no se consideraron en una primera instancia y que se agregaron al momento de ver el modelo en acción.

Figura 3

Modelo conceptual “Creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior”

Creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior



Algunas de flechas son bidireccionales (dos puntas) y otras sólo una punta o dirección. Con estas flechas se denota la interconectividad entre las secciones y revelan la importancia de reconocer todas las partes, para alcanzar proyectos que provoquen una experiencia significativa y formativa. El propósito de que un proyecto sea un ejercicio y estrategia educativa construida desde adentro del aula y en el interior del alumno, para poder crear proyectos de impacto humano y social. Ante este punto, Hensler et al (2021) menciona:

Las prácticas educativas demandan un frecuente reconocimiento de las cualidades y las posibilidades de los sujetos que conforman el sistema. Puesto que al desconocer los límites de nuestra persona nos inhabilitamos para precisar los linderos del otro y de los colectivos, consideramos de gran importancia esforzarnos en identificar todo límite y en explicitar las reglas como acuerdos base de la autogestión. Así también promoveremos la convivencia intra-específica, con la humanidad, y la inter-específica, con la vida en el planeta. Para orientarnos hacia dichos logros se requiere que las prácticas educativas valoren e integren la riqueza que se encuentra en la diversidad, a fin de adquirir la adaptabilidad a cambios de cualquier naturaleza y así enfrentar la inestabilidad en los campos social, económico y ambiental. Abrir otros caminos y posibilidades pide aprovechar la creatividad, la imaginación, la flexibilidad, la intuición y la empatía, así como estimular el intercambio de saberes que alimente una ética comunicativa y la osadía cognitiva, por la cual atreverse a aprender continuamente es más fructífero que lograr un conocimiento específico (p. 154).

Encontrar caminos diferentes para necesidades latentes, es uno de los retos que los jóvenes actuales deben enfrentar. Simpatizar con el compañero y con el entorno contribuyen a ampliar la visión e identificar causas, razones y consecuencia de decisiones que afectan a

la comunidad y a la sociedad. La educación holística desarrolla y promueve responsabilidad, pensamiento crítico con el fin de atender los problemas que la época y sociedad demanda.

El modelo que se ha estado describiendo, señala que un proyecto es una tarea de todos los colaboradores con quehaceres comunes donde la tarea de un integrante implica, motiva e impulsa el proceso de creación de los demás y viceversa. Se establece entonces que este modelo sistémico promueve una colaboración para crear y generar tanto individualmente como en equipo, de manera dinámica enriqueciendo a partir de la diversidad.

2.2.2. Desarrollo de la propuesta sistémica con los elementos integradores de una performance artística interdisciplinaria dirigida a la educación media superior

En la figura 3 se muestra el modelo conceptual y las relaciones que existen dentro de los sistemas, subsistemas y sub-subsistemas. Nótese que cada circunferencia envuelve algunos de los sistemas que contienen a otros dentro de ellos, es decir, un sistema es un conjunto tal, que sus elementos son “conjuntos subsistema”. Del mismo modo, los subsistemas al ser conjuntos, sus elementos son otros conjuntos denotados como sub-subsistemas, de esta forma se pueden establecer otros conjuntos derivados de sub-subsistemas con otras funciones específicas, para poder atender necesidades de ese nivel en particular. Sarabia (1995) detalla el cómo sucede esta descomposición en subsubsistemas.

El proceso de análisis sistémico, conocido en la jerga de la Sistémica como metodología “top-down” (de lo general a lo particular), el cual, descompone el sistema originalmente percibido en sucesivos y cada vez más simples subsistemas o

procesadores, hasta un nivel en el que puedan ser perfectamente identificados en su actividad, estructura, función, evolución y finalidad. A partir de ese momento comienza un proceso de síntesis de estos subsistemas básicos, que son integrados en otros subsistemas más complejos, pero ya reconocibles, hasta llegar a reconstruir el sistema original, que ahora ya es percibido en su triple dimensión de una forma más perfecta: este proceso de síntesis funciona de acuerdo con otra metodología muy conocida, aunque no muy utilizada en la Sistémica, llamada “bottom-up” (de lo particular a lo general). (pp. 114–116)

De lo anterior, se persigue comprender cómo y por qué los sistemas iniciales se dividieron en otros, que atienden especificidades requeridas por el modelo en sí.

Uno de los aspectos a destacar es la manera en que el análisis, la comprensión de la TGS y el sentido de crear un espacio creativo -formativo en estudiantes de EMS, causó este modelo conceptual, modelo que comprende, significa y define la creación de una *performance* que nace del diálogo y la reflexión sobre el entorno en el cual viven los estudiantes. Assmann (2002) se refiere esto como la capacidad de los involucrados en el sistema con un interés (individual y colectivo) para obtener resultados que apuesten con la meta común. A continuación, se detallará cómo este modelo conceptual dio pie a un modelo sistémico expresado en metas por cada uno de los subsistemas y las variables que provocan un alcance de éstas.

2.2.3. Construcción de un Modelo sistémico para la “Creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior”

El objetivo del modelo es generar espacios creativos y formativos a partir de la convergencia de diferentes áreas del conocimiento, para ser expresadas desde un lenguaje artístico y que ha dado lugar a la propuesta del presente trabajo de tesis. El inicio del modelo conceptual ha permitido realizar un diagnóstico e identificación profunda del contexto interno y externo. La información recolectada permitió detallar las relaciones que existen dentro de cada uno de los sistemas. Se explica en las siguientes líneas, el procedimiento del modelo sistémico para la “Creación de *performances* artísticos interdisciplinarios en educación media superior”

Los modelos sistémicos permiten un análisis de la realidad completa que considera la complejidad de ésta como la principal materia para desarrollar la interacción entre los integrantes. Fernández de Velazco (2013) detalla:

Desde este enfoque la realidad se percibe como un sistema compuesto por varios subsistemas, en donde cada sistema o subsistema se organiza a sí mismo, en interacción e interrelación con otros sistemas o subsistemas dentro de un entorno natural o social. (p. 35)

Es fundamental que los modelos sistémicos sean vistos dentro del entorno original con todo lo que implica. La construcción de este modelo sistémico también debe considerarse desde la mirada crítica y sensible desde la que el observador delimita y demarca las variables del sistema o de lo que Arnold Cahalifaud y Osorio (1988) denominan como la construcción del metamodelo:

Los modelos son constructos diseñados por un observador que persigue identificar y mensurar relaciones sistémicas complejas. Todo sistema real tiene la posibilidad de ser representado en más de un modelo. La decisión, en este punto, depende tanto de los objetivos del modelador como de su capacidad para distinguir las relaciones relevantes con relación a tales objetivos. La esencia del modelo sistémico es la simplificación. El metamodelo sistémico más conocido es el esquema input-output.

(p. 9)

Las relaciones que se demuestran dentro del metamodelo entre los sistemas y subsistemas demuestran que cada una de ellas puede alimentar a otras variables y a su vez recibe de variables incluso fuera de su propio subsistema. Esta riqueza de diversidades en cuanto a relaciones e interacciones es una muestra de conservación del entorno natural y sobre todo de la capacidad de adaptación para el contexto que se requiera:

Se entiende por subsistemas a conjuntos de elementos y relaciones que responden a estructuras y funciones especializadas dentro de un sistema mayor. En términos generales, los subsistemas tienen las mismas propiedades que los sistemas (sinergia) y su delimitación es relativa a la posición del observador de sistemas y al modelo que tenga de éstos. Desde este ángulo se puede hablar de subsistemas, sistemas o supersistemas, en tanto éstos posean las características sistémicas (sinergia). (Arnold Cahalifaud y Osorio, 1998, p. 11)

La sinergia explicada por Arnold Cahalifaud y Osorio se demuestra en el sistema como unas flechas de conexión entre cada una de ellas, la alta diversidad y posibilidad de comunicación con otras variables es nuevamente, una muestra de la complejidad expresada en un modelo.

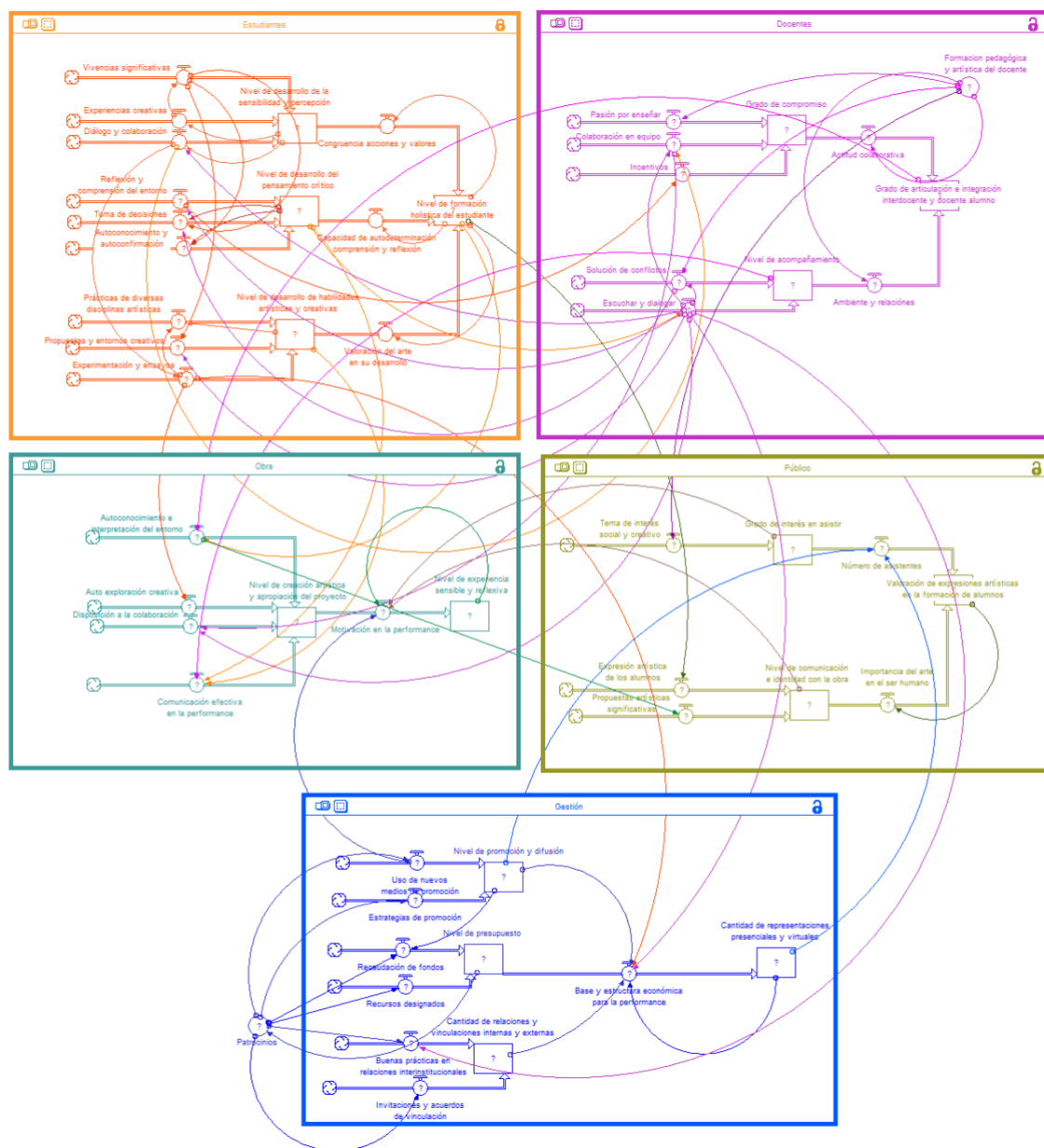
De esta manera, el sistema tiene estructuras jerárquicas que se relacionan entre ellos desde el nivel en el que se encuentran y que son dinámicas. En palabras de Fernández de Velazco (2013)

Este sistema complejo, estructurado jerárquicamente, está compuesto por entidades que a su vez están integradas por subsistemas interrelacionados a varios niveles. Cada uno de sus subsistemas está también integrado por subsistemas interrelacionados de nivel inferior, y estos por otros de un nivel inferior. Las interrelaciones que se dan en todos los niveles del sistema son no lineales y dinámicas. Un sistema es, por lo tanto, una totalidad compleja con múltiples y diferentes relaciones de retroalimentación entre todos sus elementos (p. 39).

El modelo, muestra la totalidad, de igual manera las macro y micro relaciones que se dan en múltiples direcciones. Comprendiendo lo esencial que es identificar, analizar y reconocer las relaciones entre el meta sistema, el sistema y el subsistema se muestra a continuación el modelo sistémico en su totalidad.

Figura 4

Modelo sistémico para la “Creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior”



Nota: Cada uno de los cuadros mostrados representa un sistema, mostrarlos todos de manera conjunta tiene la intención de reconocer las diversas relaciones entre ellos, de manera interna y externa.

En la figura anterior se eligió un color diferente para cada subsistema para poder identificar las relaciones que emergen de éste y tener mejor identificada su dirección, tanto dentro, como fuera de su propio subsistema. Se explica en la siguiente tabla el color y el nombre del Subsistema.

Tabla 1

Colores de los subsistemas

Color	Nombre del subsistema
Naranja	Estudiantes
Morado	Docentes
Verde	Obra
Olivo	Público
Azul	Gestión

Cada una de las variables recibe flujos, que se pueden reconocer por tener una barra horizontal que emula una llave en la parte superior, tal como se muestra en la siguiente imagen.

Figura 5

Ejemplo de muestra de flujo



Nota: La llave es el círculo que tiene un rectángulo en la parte superior, la cual mantiene su flujo por las relaciones que entran y salen de éste.

En la siguiente tabla se detallan los flujos, y a cuál variable se dirigen, expresada como niveles, de las cuales algunas tienen un nivel/variable más.

Tabla 2

Detalle de los sistemas en enlistado y por niveles

Sistema Estudiantes			
Flujo	Nivel 1	Flujo	Nivel 2
Vivencias significativas	Nivel de desarrollo de la sensibilidad y percepción	Congruencia entre acciones y valores	Nivel de formación holística del estudiante
Experiencias creativas			
Diálogo y colaboración			
Reflexión y comprensión del entorno	Nivel de desarrollo del pensamiento crítico	Capacidad de autodeterminación comprensión y reflexión	
Toma de decisiones			
Autoconocimiento y auto confirmación			
Prácticas de diversas disciplinas artísticas	Nivel de desarrollo de habilidades artísticas y creativas	Valoración del arte en su desarrollo	
Propuestas y entornos creativos			
Experimentación y ensayos			

Sistema Docentes			
Flujo	Nivel 1	Flujo	Nivel 2
Pasión por enseñar	Grado de compromiso	Actitud colaborativa	Grado de articulación e integración inter docente y docente alumno
Colaboración en equipo			
Incentivos			
Solución de conflictos	Nivel de acompañamiento	Ambiente y relaciones	
Escuchar y dialogar			

Sistema Obra			
Flujo	Nivel 1	Flujo	Nivel 2
Autoconocimiento e interpretación del entorno	Nivel de creación artística y apropiación del proyecto	Motivación a la <i>performance</i>	Nivel de experiencia sensible y reflexiva
Autoexploración creativa			
Disposición a la colaboración			
Comunicación efectiva en la <i>performance</i>		Ambiente y relaciones	

Sistema Público			
Flujo	Nivel 1	Flujo	Nivel 2
Tema de interés social y creativo	Grado de interés en asistir	Número de asistentes	Valoración de expresiones
Expresión artística de los alumnos	Nivel de comunicación e	Importancia del arte en el ser humano	artísticas en formación de
Propuestas artísticas significativas	identidad con la obra		alumnos

Sistema Gestión			
Flujo	Nivel 1	Flujo	Nivel 2
Uso de nuevos medios de promoción	Nivel de promoción y difusión	Base de estructura económica para la <i>performance</i>	Cantidad de representaciones
Estrategias de promoción			presenciales y virtuales
Recaudación de fondos	Nivel de presupuesto		
Recursos designados			
Buenas prácticas en relaciones interinstitucionales	Cantidad de relaciones y vinculaciones		
Invitaciones y acuerdos de vinculación			

Nota: Cada una de las columnas representa un nivel, siendo el último el que contiene a todos los anteriores.

En esta figura se muestra que una variable se relaciona con diferentes variables tanto de su propio subsistema, como de otros. Esto es visible por los diferentes colores de flecha.

Figura 6

Diferentes direcciones que alimentan una variable



Nota: Se puede reconocer la variable de flujo con la llave en su parte superior, la cual recibe cinco flechas de tres diferentes colores.

Considerar todos estos aspectos para la creación de un modelo es de gran importancia debido a que esta propuesta responde a la necesidad de crear ambientes de desarrollo holístico, siendo una manera diferente de aprender de todos los involucrados en el mismo. Como lo hace notar Morin (1999)

En esta evolución hacia los cambios fundamentales de nuestros estilos de vida y nuestros comportamientos, la educación –en su sentido más amplio- juega un papel preponderante. La educación es “la fuerza del futuro”, porque ella constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar el cambio. Uno de los desafíos más difíciles será el de modificar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo imprevisible que caracteriza nuestro mundo. (p. 7)

Este modelo es una manera de acercarse a la realidad desde diversas líneas reflexivas y creativas. La necesidad de crear estas rutas diferentes para poder colaborar y aprender de forma conjunta es para demostrar que los procesos y el desarrollo educativo requiere de la integración de las diferentes áreas donde los actores educativos creen sus propias conexiones y vínculos, gestando así, su propio aprendizaje.

Asimismo, la educación es sensorial, percepción y conexión con el mundo, al igual que la vista, con la que nos observamos y observamos el entorno; al igual que el gusto, con el que saboreamos la vida alegre-mente; al igual que la voz, con la que compartimos y nos liberamos. Consideramos que la educación es esencialmente integral, conectora de lo racional y lo sensitivo, de los diferentes saberes, del pensar y el actuar. (Hensler et al., 2021, p. 144)

El modelo no sigue una ruta lineal, al contrario, es moldeable y adaptable a la realidad a la que se desee aplicar y con los intereses de la población para crear, dialogar y expresar. De cierta manera, se puede decir que no se sigue una lógica formal, sino que se adoptan situaciones complejas que suceden de manera natural y diaria. Una diferencia evidente es la intención de hacer consciente este proceso para poder hacer coincidir esfuerzo, acciones y diálogos, lo cuales permiten tener un resultado que aglomera diferentes aprendizajes que integran a la persona. En la opinión de Sarabia (1995)

Una nueva situación está empezando a ser estudiada con el fin de formalizarla en lo posible: es la imprecisión, un hecho que se nos presenta cuando el dato proporcionado o el concepto considerado no están definidos con la exactitud de la lógica formal. Esto es debido a nuestras dificultades de percepción comunicación, pero con ella convivimos diariamente y, bajo ella, adoptamos decisiones transcendentales. (p. 142)

Diseñar el modelo como una manera de detonar procesos formativos, holísticos y educativos es una respuesta para crear soluciones a problemáticas complejas que enfrenta esta época. Los estudiantes, enfrentarán situaciones similares que van a requerir una construcción colaborativa desde diferentes visiones disciplinares y con el uso de diversas herramientas para poder atender el problema desde una comprensión distinta que logre ser una propuesta de solución conjunta. Este modelo que establece un proceso de aprendizaje, es una propuesta para estimular situaciones de aprendizaje humano e integral.

Los aprendizajes no son inmediatos. Tanto los procesos comunitarios como los diálogos con la academia, las dinámicas de las instituciones y las organizaciones, exigen tiempos, lenguajes, espacios y visiones diferentes, lo que supone tanto confluencias como divergencias. Las prácticas centradas en los aprendizajes piden la continua construcción crítica de enfoques y metodologías que alimenten los procesos colectivos de transformación. Situarnos en la aportación de los aprendizajes nos permite hacerlos visibles en nuestra práctica educativa y abrir espacios a la deliberación. (Hensler et al., 2021, p. 149)

La comprobación de este modelo se llevó a cabo en una institución, donde se pudo valorar tanto el proceso que comprende, hasta la adaptación del modelo a las características particulares del contexto escolar interno y externo, así como la reflexión de los estudiantes y toda su experiencia en la creación del mismo.

3. CAPITULO 3

LA IMPORTANCIA DE LA ELABORACIÓN DE MODELOS CONCEPTUALES PARA LA CREACIÓN DE *PERFORMANCES* ARTÍSTICOS INTERDISCIPLINARIOS, COMO EL QUE SE REALIZÓ PARA LA EXPO ARTES 2021

En este capítulo se describe el proceso de análisis, diseño, creación, ejecución y evaluación del primer ejemplo de aplicación del modelo sistémico de esta tesis. Se detallan las condiciones del contexto en el cuál fue aplicado y las propuestas anteriores, que fueron utilizadas por la institución de educación media superior del estado de Puebla, que implementó el proyecto. Al finalizar, se destacan aspectos a considerar para futuras aplicaciones del modelo y se muestra una evaluación tanto de proyecto, como de la primera puesta en marcha de éste.

3.1. Antecedentes del proyecto EXPO ARTES y la propuesta sistémica del modelo Creación de performance artísticos interdisciplinarios en educación media superior

Uno de los objetivos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) (SEP-SEMS, 2008) era necesario crear ejes formativos comunes a pesar de existir diferentes programas y currículos en el Nivel Medio Superior de México, es decir, que todos llegaran a converger un mismo punto. Éste fue el perfil de egreso común, basado en el desarrollo de

competencias genéricas y disciplinares. Fonseca (2013) menciona sobre los ejes y niveles de acción docente utilizados en la RIEMS:

Exista un plan de estudio o programas de estudio únicos para la educación media superior.

El elemento curricular común en esta reforma será el enfoque educativo por competencias, las cuales se concretan en las competencias genéricas, disciplinares básicas y extendidas y en las profesionales. (p. 7)

Tal como se explicó en el capítulo 1, las competencias genéricas son aquellas que utilizan las Habilidades para la Vida (HpV), en las cuales las actividades y proyectos artísticos contribuyen a alcanzar los objetivos del nivel educativo. Esta misma idea es fortalecida por los Lineamientos de Actividades Artísticas y Culturales para Bachiller General (SEP-DGB, 2019) donde se hace explícita la intención de fomentar proyectos transversales:

A través del diseño de planeaciones didácticas acordes a un diagnóstico integral, que contemplen el contexto, la infraestructura de la escuela y los intereses del estudiantado, permitiendo fortalecer la cultura, el arte y el fomento del Arte Popular Mexicano (p. 2).

Este documento, que refiere específicamente sobre los objetivos y estrategias para atender el área de la educación artística en nivel medio superior, y detalla la importancia de crear proyectos a través de las instituciones, que respondan a su contexto y necesidades, busca de manera implícita, el impacto en el entorno inmediato (SEP- DGB, 2019, p.42). Por lo que se puede decir que es absolutamente necesario generar espacios para crear y diseñar proyectos artísticos que permitan a los estudiantes descubrir, reconocer y transformar su entorno, a través de la vinculación de diferentes áreas. Callejón y Pérez-Roux (2010), enfatizan el uso de los saberes artísticos en torno a un proceso creativo, como una propuesta interdisciplinaria e integradora. Existen otros autores que han profundizado en el uso del arte como una herramienta de investigación y educación interdisciplinaria tales como: Lenoir, 2013;

Lucero, 1999; Ortiz, 2012; Rocha Cáceres, 2016; Sánchez Cunill, 1998; Téllez, 2015, todos utilizando diferentes disciplinas artísticas como el eje central de proyectos y de estrategias creativas interdisciplinarias.

Con estos argumentos, se llevó a cabo la ejecución del modelo sistémico presentado en el capítulo dos, una aplicación que logró una nueva versión de una *performance* artística, ya vigente en una institución privada. La institución que gestó este proyecto tiene catorce años de haber sido fundada, no obstante, fue hasta el año 2015 que comenzó a realizar un proyecto exclusivamente artístico.

Para poder obtener información de primera mano sobre el origen, el objetivo y el sentido de estos programas y proyectos artísticos de la institución se entrevistó a dos personas involucradas en el primer diseño de este proyecto en el año 2015, antes de implementar el modelo *Creación de performance artísticos interdisciplinarios en educación media superior*. De estas entrevistas se obtuvo información importante como el reconocimiento a la necesidad de crear un espacio de muestra de las actividades artísticas, la manera en la que se desarrollaba el proyecto, el objetivo pedagógico que se deseaba alcanzar en un primer momento y cómo la comunidad se involucraba con el proyecto en sí. A partir de esta información fue posible adaptar el modelo, identificando algunas similitudes y modificando aquellos aspectos necesarios para poder lograr la *performance interdisciplinaria*. En primera instancia EXPO ARTES, nombre que adoptó este proyecto, buscaba ser un espacio para mostrar los productos y trabajos de los alumnos, en palabras de la persona organizadora de este primer proyecto comenta: “La EXPO ARTES surge con la intención de ser una rendición de cuentas sobre los procesos educativos, formativos y artísticos que vivían los estudiantes”.

De igual manera, la otra persona encargada de la organización y diseño, menciona la necesidad de mostrar lo que sucedía en el área de artes: “Debíamos crear un espacio para que todo lo que sucedía en los talleres artísticos fuera compartido para toda la comunidad”. Es decir, EXPO ARTES se diseñó para ser un espacio en el cual los alumnos mostraran sus procesos educativos y formativos que experimentaban dentro de los talleres artísticos.

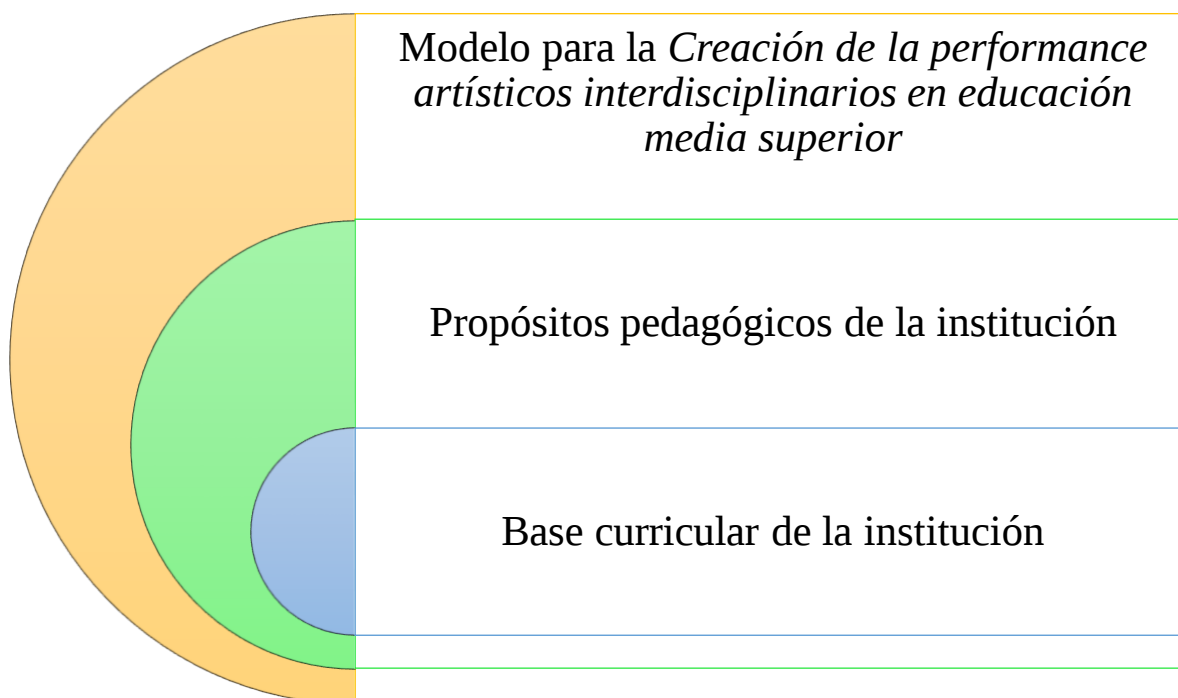
Un dato importante para considerar es la periodicidad de esta muestra, ya que desde un inicio se consideró que tuviera un corte semestral, es decir, que sucedieran dos EXPO ARTES cada ciclo escolar. Esta doble muestra se llevó a cabo desde el año 2015 hasta otoño del 2018, después se realizó una pausa, no se presentó EXPO ARTES, y se volvió a implementar hasta el 2021. El objetivo de pausar este evento fue el de plantear nuevas estrategias de organización y producción, debido a que las evaluaciones de ese momento arrojaron resultados en los que no se alcanzaba el propósito del proyecto. En el año 2020, durante el periodo de primavera, se presentó el planteamiento sistémico para el *Modelo de creación de performance artísticos interdisciplinarios en educación media superior*, con la información y los datos de EXPO ARTES, la cual fue autorizada por el comité directivo para llevarse a cabo el 20 de mayo del 2021.

3.2. Planteamiento y desarrollo de una nueva propuesta para EXPO ARTES 2021, estrategia de ejecución del modelo Creación de *performances* artísticos interdisciplinarios en educación media superior

Realizar una propuesta en la que se contribuya hacia una educación holística, en la que las artes forman puentes y articulan otras áreas como la filosofía, la ética, la psicología y la ecología, requiere un planteamiento de un proyecto interdisciplinario que atienda los propósitos de la institución educativa en la que se va a realizar. En el siguiente esquema se pretende representar la importancia de ajustar e identificar en el modelo las necesidades de cada contexto educativo y de todos los actores que participan, para lograr una óptima ejecución y conseguir resultados que orienten el desarrollo artístico y humano de los estudiantes y docentes.

Figura 7

Relación entre el Modelo para la creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior y los fundamentos pedagógicos de la institución



Nota: Este esquema presenta cómo cada uno de los aspectos mencionados es abrazado por el siguiente nivel, buscando demostrar que éste contenga la esencia y sentido del anterior. Se enfatiza que el modelo contiene los demás niveles, debido a que éste se adapta al contexto, la infraestructura, los fundamentos y los objetivos de cada institución en la que se desee aplicar.

Trasladando este esquema a la primera aplicación del modelo, se reconocieron aspectos que lograron integrar tanto la propuesta educativa, como el objetivo de creación del modelo. De esta manera se empataron y adaptaron los propósitos independientes de la institución y los objetivos del modelo, para lograr un funcionamiento óptimo del mismo, durante los dos periodos en los cuales se trabajó. Desde la primera EXPO ARTES, hasta la aplicación de la propuesta sistémica implementada en el año 2021 sucedieron diversos cambios, para poder provocar una experiencia significativa artísticamente. Estos cambios de la EXPO ARTES se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 3

Cambios en EXPO ARTES del 2018 al 2021

Cambios en EXPO ARTES del 2018 al 2021				
	2018	2019	2020	2021
Número de talleres	Ocho talleres:	Pausa de presentación de EXPO ARTES		Diez talleres:
	Baile Coreográfico, Baile	<u>Razón:</u> renovar estrategia	<u>Razón:</u> pandemia por la COVID 19	Baile Coreográfico, Baile
	Latino, Pintura, Dibujo,	Nueve talleres:	Diez talleres:	Mixto, Pintura, Dibujo,
	Fotografía, Música, Teatro y	Baile Coreográfico, Baile Mixto,	Baile Coreográfico, Baile Mixto, Pintura,	Fotografía, Música, Teatro,
	Canto	Pintura, Dibujo, Fotografía, Música,	Dibujo, Fotografía, Música, Teatro, Canto,	Canto, Laboratorio
		Teatro, Canto y Laboratorio	Laboratorio Experimental de Artes Plásticas y	Experimental de Artes
		Experimental de Música.	Producción Audiovisual.	Plásticas y Producción
				Audiovisual.
Número de	Más de 10 y menos de 18	Más de 10 y menos de 16	No más de 15	No más de 15
estudiantes por taller				
Horas a la semana	2 horas	2 horas	2 horas	1 hora y 40 minutos

Rubro de evaluación *	Aprobado o no aprobado	Aprobado o no aprobado	Aprobado o no aprobado	Aprobado o no aprobado
Periodos considerados	Dos EXPO ARTES por ciclo escolar	Una presentación por ciclo escolar. No se presentó EXPO ARTES	Una presentación por ciclo escolar. No se presentó EXPO ARTES	Una presentación por ciclo escolar. Presentación de la nueva EXPO ARTES
Estrategia de presentación	Actividades individuales por taller de cada generación	Actividades individuales por taller de cada generación	Primeras propuestas interdisciplinarias que terminaron en multidisciplinarias	<i>Performance</i> interdisciplinario colectivo entre todos los talleres de las tres generaciones
Fecha aproximada de presentación	Última semana de noviembre y última semana de clases (mayo -junio)	Última semana de clases	Segunda semana de mayo	Primero veinticinco días de mayo

Vinculación entre talleres	Ninguna	Música y Canto	Talleres plásticos: Pintura, Dibujo, Fotografía,	Siete equipos
		Pintura y Teatro	Laboratorio Experimental de Artes Plásticas y Producción audiovisual	Equipo 1: Fotografía, Laboratorio Experimental de Artes Plásticas y Producción Audiovisual
			Talleres escénicos: Música, Teatro, Canto, Baile Coreográfico y Baile Mixto	Equipo 2: Todos los talleres
				Equipo 3: Baile Mixto, Producción Audiovisual, Teatro y Pintura.
				Equipo 4: Laboratorio Experimental de Artes Plásticas y Teatro

				Equipo 5: Canto, Teatro y Pintura
				Equipo 6: Fotografía, Baile Coreográfico, Canto, Dibujo y Pintura
				Equipo 7: Música y Canto
Vinculación con otras áreas	Ninguna	Ninguna	Acercamiento al Área Social **	Departamento de Derechos Humanos (Dependencia Universitaria) ***
Porcentaje de protagonismo de los estudiantes	45%	0%	45%	95%

Nuevas estrategias implementadas	Se instalaron dos escenarios	Se creó una Galería dentro de las instalaciones	Se creó una Galería virtual	Presentación 100% virtual
---	------------------------------	---	-----------------------------	---------------------------

Nota: * El rubro de evaluación, aprobado o no aprobado, se refiere a que los talleres artísticos no son evaluados con un factor numérico dentro del kardex institucional del alumno, ya que son materias co-curriculares que pueden ser designadas desde los criterios de cada institución. En este caso, a partir de ciertos lineamientos de evaluación designados por el docente el alumno debe cumplir un porcentaje del 80% de estos para poder pasar la materia. Si el alumno reprueba, su promedio final no se ve afectado.

**El área de promoción social, se dedica dentro de la institución a crear vínculo entre empresas, organizaciones y colectivos que dialoguen o creen proyecto con los estudiantes para reflexionar sobre su entorno social y la realidad. Debido a que los espacios reflexivos coincidían en tiempos y temas, la vinculación se dio tanto en los tiempos de esta materia como en los correspondientes a los talleres artísticos.

***El Departamento de Derechos Humanos es un área que se dedica a salvaguardar los ambientes sanos de convivencia, equidad, igualdad y protección de todos los miembros de la institución, constantemente realizan campañas sobre temas relacionados con sus objetivos, así como seminarios, cursos y talleres. Algunas de estas tenían una vinculación directa con la temática por lo que se trabajó en la articulación de sus actividades ya programadas para sumar esfuerzos y metas.

La tabla nos da una información detallada sobre cómo el proyecto, que ya formaba parte de la institución, permitió que el modelo se implementará desde una visión interdisciplinaria aportando una mejor vinculación entre diversas áreas y sumando al objetivo del desarrollo integral de las personas. La importancia de realizar este tipo de análisis sobre los programas y actividades que la institución implementa dentro de su mapa curricular es fundamental, porque permite ampliar las diversas posibilidades de articulación para lograr una *performance*. Invitamos a todos los interesados en realizar la aplicación del modelo a que realicen una tabla similar como parte del proceso de diagnóstico y análisis de la institución educativa, de igual manera que contesten las preguntas de la lista que sugerimos a continuación:

Tabla 4

Aspectos para considerar antes de ejecutar el modelo Creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior

Lista de verificación para la implementación del modelo *Creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior*

- ¿Se realizó una búsqueda de información sobre los proyectos antiguos y vigentes de la institución que ablegara la ejecución del modelo?

- ¿Se tienen los datos cuantitativos y cualitativos sobre estos proyectos? Tales como: objetivo, estrategias de implementación, temporalidad, por mencionar a algunos.

- ¿La misión y visión institucional permite que el modelo sume al logro de estos?

- ¿Se han identificado áreas, proyectos o actividades que puedan integrarse para llevar a cabo el modelo?

- ¿Es posible integrar a alguna organización, institución o colectivo externo?

- ¿Se tienen identificados los recursos humanos, económicos y de infraestructura disponibles?

- La información obtenida ¿es suficiente para poder tener un panorama real para la ejecución del modelo?

Nota: Las preguntas buscan ser una guía para poder reconocer el contexto inicial y comenzar con el diseño del modelo.

La principal intención es reconocer cómo todos los elementos propios de la entidad educativa y del modelo se ensamblan para colaborar y contribuir al objetivo común del desarrollo holístico de los estudiantes. En el capítulo 4 se detalla cómo, a partir de la información obtenida en la tabla 3 y reflexionando sobre las respuestas de la tabla 4, se crearon estrategias para poder aplicar el modelo dentro de la institución educativa.

4. CAPITULO 4

APLICACIÓN DEL MODELO PARA LA CREACIÓN DE *PERFORMANCES*

ARTÍSTICOS INTERDISCIPLINARIOS EN LA EXPO ARTES 2021

Este capítulo está enfocado en mostrar todas las estrategias aplicadas para llevar a cabo EXPO ARTES 2021 basado en el modelo *Creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior*, detallado en el capítulo 2 y enriquecido con la información de la institución explicados en el capítulo 3. Reconocer los sistemas que conforman el modelo desde el contexto institucional es fundamental para poder aplicar las tácticas necesarias que permitan alcanzar la creación y muestra del modelo, en este caso EXPO ARTES 2021.

4.1. Proceso de ejecución de EXPO ARTES 2021

El proceso para poder llevar a cabo EXPO ARTES 2021 requirió implementar y diseñar algunas estrategias que permitieran una mejor cohesión entre los participantes y sobre todo para la comprensión del sentido de la *performance*. A continuación, se detalla dicho transcurso.

4.1.1. Primer acercamiento a la aplicación del modelo para la creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior – Diagnóstico articulado de la institución

Cada escuela tiene características específicas que pueden promover o detener procesos, en particular aquellos que requieren la comunicación y el trabajo transversal, como lo es la propuesta del *Modelo para la creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior*. La puesta en marcha de este modelo requirió un análisis en relación con la institución, en el cual se pudieran identificar los aspectos reales que podrían influir de manera directa en la ejecución de este proyecto. Por consiguiente, se consideró pertinente realizar un análisis FODA. Ponce Talancón (2007), detalla la importancia de realizar un FODA como parte de una evaluación preliminar:

El análisis FODA consiste en realizar una evaluación de los factores fuertes y débiles que, en su conjunto, diagnostican la situación interna de una organización, así como su evaluación externa, es decir, las oportunidades y amenazas. También es una herramienta que puede considerarse sencilla y que permite obtener una perspectiva general de la situación estratégica de una organización determinada. (p. 114)

En la figura 8 se presentan con detalle los elementos que en el momento previo a implementar el modelo se encontraban vigentes en la institución. Es de suma relevancia tomar en cuenta todos estos aspectos ya que, al momento de comenzar a diseñar y aplicar las estrategias para alcanzar la meta del modelo, éstas deben atender las necesidades que permiten lograr los objetivos.

Figura 8

FODA del primer acercamiento a la institución



En efecto, el análisis FODA arroja información que permite categorizar aspectos funcionales, en este caso de la institución educativa. Esta información es fundamental para que durante el proceso de implementación del *Modelo para la creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior*, se reconozcan factores que se pueden resumir en los siguientes enunciados:

1. Los factores que se reconocen como obstáculos (debilidades y amenazas) funcionan como un puente creativo, a trabajar con los recursos que se tienen disponibles.
2. Los elementos que se pueden nombrar promotores (fortalezas y oportunidades) son un impulso extra, para mantener la motivación, interés y satisfacción en la creación del proyecto.
3. El trabajo en equipo inter-docente es impulsado por reuniones semanales, las cuales pretenden llegar a acuerdos, como el implementado con este modelo.
4. El esquema y la sistematización de la información en los enunciados anteriores revelan la capacidad del modelo, para identificar y trabajar los aspectos que pueden contribuir en éste y también, lo que puede crear un conflicto. Demuestra su capacidad de maleabilidad y adaptación a las necesidades, tanto de los involucrados, como del contexto.

Además de reconocer los elementos detallados en los párrafos anteriores, conviene subrayar los números generales que nos permiten ampliar el contexto de esta primera implementación, los cuales se muestran en la tabla 2.

Tabla 2*Números y datos generales de la institución*

	Por generación	TOTAL
Número de grupos	5	15
Número de estudiantes por grupo de generación	En promedio 26	> 450 y <380
Número de talleres artísticos	10	30
Número de docentes de arte	11	11
Número de sesiones por semestre	14 en promedio	12 en promedio por actividades extras que son por generación

Nota: Estos datos corresponden al reporte del ciclo escolar 2019-2020

Estos números nos dan una perspectiva sobre el número de docentes y estudiantes que conforman la institución, lo cual también es otra muestra de la capacidad de adaptación del modelo a las condiciones de cada escuela, siendo una alternativa innovadora, creativa y formativa.

4.2. Elaboración de EXPO ARTES 2021

A partir de este subcapítulo se nombrará EXPO ARTES al proyecto gestor de la primera aplicación del *Modelo para la creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior*. En consecuencia, cada vez que se mencione EXPO ARTES estaremos hablando de esta primera propuesta trabajada a través del Modelo. Sabemos que se tienen antecedentes de proyectos anteriores con el mismo nombre, pero se optó por

continuar con ese nombre, para poder conservar la tradición e intención pedagógica de la institución.

El objetivo particular de EXPO ARTES se redactó de la siguiente manera: el alumno crea una *performance* a partir del análisis y crítica de su entorno social, para expresarlo de manera creativa, sensible y colaborativa a través de un lenguaje artístico contemporáneo, para promover entornos de reflexión por medio del arte. Podemos notar que existe un punto central y de protagonismo en el estudiante. A su vez, los procesos que se buscan crear son aquellos procesos que buscan atender su integridad como personas.

4.2.1. Investigación-Acción, Investigación-Acción-Participativa e Interdisciplinariedad como metodologías aplicadas en EXPO ARTES 2021

En el capítulo 2 se explicó cómo una metodología interdisciplinaria fundamenta la creación de un modelo sistémico, como el que se utilizó durante la aplicación de EXPO ARTES. Llevar a cabo un modelo teórico a una realidad práctica, requiere además de sustentos metodológicos, herramientas que permitan el diálogo entre la reflexión de la sistematización del modelo y la aplicación de éste, creando un canal de comunicación continua entre las metodologías y herramientas aplicadas, para hacer modificaciones o ajustes conforme a las necesidades que surjan durante la ejecución de éste.

Para la aplicación del modelo, se utilizó la metodología de Investigación-Acción-Participativa (IAP) para ejecutar, reflexionar, rediseñar y llevar a cabo la articulación del

proyecto. Esta metodología fungió como soporte para el desarrollo práctico del modelo. En este sentido, se considera fundamental reconocer el camino de la IAP como una metodología crítica, reflexiva y en la que los actores involucrados tienen una opinión que construye el modelo. Con respecto a los inicios de la Investigación Acción, Colmenares y Piñero (2008) proporcionan un resumen concreto y preciso:

Desde su origen la Investigación Acción fue configurándose fundamentalmente como una metodología para el estudio de la realidad social, de hecho, su creador Kurt Lewin, la describía como una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social y con el fin de que ambos respondieran a los problemas sociales. (p. 103)

En esta cita se muestra un aspecto esencial de la Investigación Acción, que permite, fortalecer la ejecución de proyectos interdisciplinarios como EXPO ARTES 2021, la cual tiene un enfoque experimental, que responde a los problemas sociales. Recordando un poco el objetivo de los párrafos anteriores, se identifica el análisis del contexto como una de las bases para la construcción del proyecto, lo cual es una invitación de la aplicación de la metodología de Investigación Acción como herramienta básica.

Otros autores que destacan este aspecto son Yuni y Urbano (2005), quienes mencionan el compromiso de la Investigación Acción directamente con la generación de cambios sociales desde la práctica personal e interpretación del contexto, para crear una responsabilidad voluntaria en este proceso de organización.

Estamos hablando de que esta visión sobre la incidencia social aplicada fue una propuesta de los años 50's y por ende, han surgido diversos cambios a la fecha. Uno de estos

fue el agregar la palabra “participativa” a la Investigación Acción, que es una de las ramas enriquecida por la etnografía, ya que el investigador se involucra directamente dentro del proyecto, sus pensamientos, ideas y percepción son absolutamente válidos, por ser un participante activo. Rodrigues Brandão (2021) releva aspectos importantes sobre este punto:

Con los diferentes abordajes de la investigación-acción participativa (IAP) comenzamos a asimilar que no sólo “nosotros”, sino también “el otro”, somos confiables. Después de descubrir el “sujeto” donde antes había “objeto”, palpamos en él a la “persona compañera y colega”. Y advertimos que la pesquisa más valiosa es aquella en la que, “de un lado y del otro”, todas las personas participantes son agentes de lo que se hace y destinatarias de lo realizado. Todo ser humano es en sí mismo el punto de origen, el sentido y el fin de la educación; no se trata de capacitar al individuo para el mercado, sino de formar a la persona- participante-en-la-vida-social. (Merçon, 2021, p. 14)

Con base en lo que detalla Rodrigues Brandão, estamos reconociendo una manera diferente de aplicar la teoría en la práctica, con un punto de vista personal, que requiere espacios de reflexión para cuestionar el proyecto y realizar modificaciones o adaptaciones, que surgen desde los actores principales. Así pues, el investigador es parte del todo, tal como lo sugiere Colmenares y Piñero (2008):

Investigación Acción Educativa es un instrumento que permite al maestro comportarse como aprendiz de largo alcance, como aprendiz de por vida, ya que le enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la estructura de su propia práctica y cómo transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica. (p. 104)

Esto quiere decir, que la estructura propuesta por la metodología IAP es un transitar de manera constante, de ida y vuelta de manera constante, en donde el camino es recorrido por todos los involucrados. Y sus visiones, ideas y descubrimientos van trazando estos pasos; por consiguiente el investigador, tal como lo mencionan estos autores, es parte de todo el proyecto, y su participación sí importa.

Otro elemento que enriquece el uso de la IAP, dentro de la ejecución de proyectos como EXPO ARTES, es que atiende al contexto de manera puntual desde la visión de los integrantes, de esta manera se conforman comunidades de aprendizaje durante la ejecución del proyecto. Colmenares y Piñero (2008) describen este proceso en la cita subsecuente:

La investigación acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza, ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en coinvestigadores que participan activamente en todo el proceso investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina producto de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso.
(p. 105)

Estas dinámicas que se dan de manera natural dentro la IAP son las que constituyen y promueven el diálogo continuo entre la acción, reflexión, práctica y teoría. Insistimos en que la apropiación, significado y compromiso con los proyectos se construye desde adentro en conversaciones y acuerdos colectivos que permiten visualizar metas conjuntas.
(Colmenares y Piñero M., 2008)

Por último, hay que subrayar que la IAP funciona como una herramienta de aplicación del modelo acompañado de la metodología base que es la interdisciplinariedad, ya que la IAP permite que el modelo se adapte a las necesidades que los actores involucrados van manifestando conforme la ejecución se lleva a cabo. Con esto quiero decir que, en futuras aplicaciones del modelo, pueden encontrar otra manera de apoyarse en la ejecución, con diferentes herramientas. Específicamente en EXPO ARTES 2021 se tomó la IAP por los argumentos que desglosamos anteriormente, y lo reforzamos con las palabras de Colmenares (2012):

La investigación-acción participativa o investigación-acción es una metodología que presenta unas características particulares que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; entre ellas podemos señalar la manera como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan. (p. 105)

Una parte fundamental del modelo propuesto es que las relaciones entre los actores involucrados sea constante, cotidiana y constructiva. La IAP permite que estas condiciones se den y que integren la metodología que sustenta el modelo.

La IAP es una parte fundamental dentro de la ejecución y rediseño del modelo, así como la Interdisciplinariedad es la metodología que permite la relación y construcción entre todas las disciplinas involucradas que toman como meta final el desarrollo holístico del estudiante. Basarab Nicolescu (2006) define la interdisciplinariedad como:

Tiene que ver con la transferencia de métodos de una disciplina a otra. También desborda las disciplinas, pero su meta todavía permanece dentro del marco de la

investigación disciplinaria. En la interdisciplinariedad, varias disciplinas con un objetivo en común son reunidas y puestas a cooperar. (Morin, 2006, p. 108)

Se destaca de esta cita que tanto Morin como Nicolescu, reconocen a la interdisciplinariedad desde la colaboración, donde cada área trabaja para alcanzar la meta en común. Llevando este escenario al ámbito educativo y específicamente a la aplicación del modelo utilizado para EXPO ARTES 2021, implica todo el proceso de llevar a cabo el modelo bajo el sustento de la interdisciplinariedad.

Una de las oportunidades que la interdisciplinariedad ofrece es adquirir una mirada amplia de la realidad la cual permite superar los límites disciplinarios para poder dialogar y construir puentes entre ellas con la intención de atender un objetivo conjunto integrando por todos los conocimientos disciplinares como elementos básicos que contribuyen entre si (Ortiz, 2012). La interdisciplinariedad en la educación es una herramienta que ayuda a incrementar la calidad educativa y la formación de los estudiantes, ya que se considera la forma de pensar, actuar, sentir y trabajar de todos los involucrados siendo esto una manifestación de la interdisciplinariedad educativa que busca conocer y educar la complejidad de la realidad (Fiallo, 2004).

Es por esto, que la interdisciplinaridad en la educación aloja modelos como el de este trabajo para poder atender necesidades de diferentes ámbitos en los involucrados, es una oportunidad para atender a la persona con una sensibilidad humana y desde diferentes enfoques. Callejón y Pérez-Roux (2010) lo mencionan de la siguiente manera:

Trabajando con las artes hemos de tener en cuenta, y de manera fundamental, además, las características principales que todas comparten: la capacidad de apertura de uno

mismo y hacia los demás; la dimensión simbólica y comunicativa que poseen; su poder emocional, etc. y que bien tratadas dan la posibilidad de embarcarse en un proyecto personal o grupal, en un proceso de creación que suponen en muchos casos la implicación total de la persona, la implicación en una búsqueda de sentido. (p. 47)

Los autores hablan particularmente de las relaciones que promueve la interdisciplinariedad desde el arte, colocando en el centro a las personas desde su integralidad y mostrando las posibilidades que tienen para su desarrollo individual y grupal.

Uno de los elementos a destacar que propicia la interdisciplinariedad es la integración, desde los contenidos, desde las experiencias y desde la colaboración de las relaciones. En palabras de Lenoir (2013) lo describe como:

La integración como finalidad de una formación y como modalidad operacional es inseparable de la preocupación interdisciplinaria. En el marco de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ésta debe tener en cuenta dos aspectos complementarios y superpuestos: el proceso de construcción del saber, que implica el desarrollo de procedimientos de aprendizaje (conceptualización, comunicación, resolución de problemas, labor experimental, de realización, de estética, etc.) y la adquisición de saberes en sí mismos. (p. 72)

A manera de resumen podemos puntualizar que la IAP es una metodología que además de darle valor a la participación del investigador, crea un camino para transitar entre la aplicación y la teorización que favorecen la reflexión y ejecución en el modelo usado para EXPO ARTES. Por otro lado, la interdisciplinariedad trabaja desde la parte interna articulando a todos los involucrados y construyendo desde cada uno de los saberes disciplinarios nuevas funciones para contribuir a la meta vinculada entre ellos visible en el

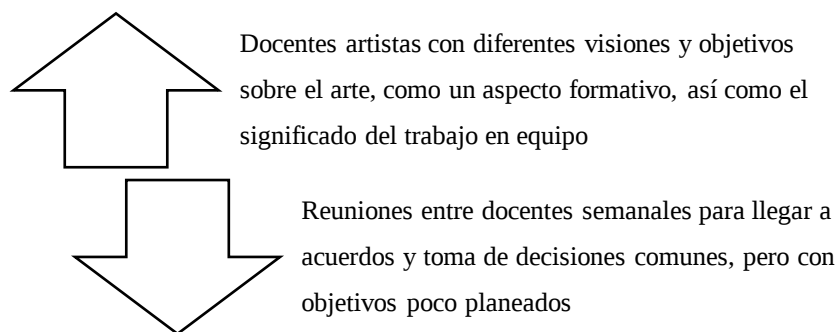
fundamento teórico del modelo. El binomio metodológico utilizado en EXPO ARTES: Interdisciplinariedad e Investigación-Acción, fueron una propuesta que durante su desarrollo implementó varias estrategias y herramientas para poder alcanzar la ejecución del modelo adaptado a las necesidades y objetivos propios del proyecto. A continuación, se detalla el proceso de las actividades, tareas, acuerdos y diseños que se fueron crearon durante el proceso de EXPO ARTES.

4.2.2. Primeras estrategias de integración

A partir de los datos obtenidos en el FODA se reconocieron dos aspectos importantes que básicos para el desarrollo del proyecto, y que se encontraban en direcciones opuestas, como se muestra en la siguiente figura:

Figura 9

Representación de elementos discordantes



Nota: Mostrar las flechas en dirección contraria tiene la intención de reconocer un origen común, pero con finalidades aparentemente opuestas.

Estos dos elementos, que deberían aparecer de manera articulada estaban separados y en poca concordancia. Por un lado, se tenían que establecer metas y objetivos comunes a partir de la comprensión del objetivo y el sentido de la EXPO ARTES. De igual relevancia tendrían que trabajarse de forma paralela el tejido de contenidos, de manera simultánea, enriqueciendo los talleres artísticos y las áreas de conocimientos del equipo de actores educativos, que lo integran, de forma equitativa. Para lograr esto último, el trabajo con los docentes fue la primera estrategia a realizar, buscando así una colaboración empática, dispuesta y enriquecedora.

De acuerdo con la información explicada en la tabla 1 de Antecedentes de EXPO ARTES, se puede ver que existieron cambios en cuanto al número de talleres y de docentes a cargo de estos, por lo que se considera importante especificar las condiciones con las cuales este grupo de 10 docentes comenzó con la implementación de la nueva estrategia de EXPO ARTES. La información mostrada a continuación se deriva de las notas de las reuniones previas al ciclo escolar 2019-2020, y que se presentaron como parte del reporte de evaluación en verano del 2019. Estas fueron recogidas por entrevistas individuales de cada uno de los docentes responsables de talleres activos en ese momento. La intención de estas reuniones era identificar su experiencia previa, su disposición a nuevos proyectos y su perspectiva del arte, como un elemento formativo-educativo:

- 1) El 60% de los docentes involucrados no habían participado en proyectos interdisciplinarios
- 2) El 40% de los docentes no tenían experiencia impartiendo clases de arte.
- 3) El 30% manifestó no disfrutar el trabajo colaborativo prefiriendo el trabajo individual.

- 4) El 70% expresó el interés en formar la disciplina artística como meta principal de los talleres.
- 5) El 80% dijo sentirse menospreciado dentro de la institución y que existían jerarquías de valor con otras áreas, específicamente con el área de exactas.
- 6) El 60% no conoce lo que los otros talleres hacen, desconociendo los contenidos, estrategias, actividades y proyectos internos.
- 7) El 50% identificó como meta educativa el presentar algún *show/proyecto/festival* al final el ciclo escolar.
- 8) El 80% piensa que es posible llevar a cabo un proyecto transversal, donde los alumnos sean los protagonistas, pero no dentro del tiempo marcado por el ciclo escolar.

Ante estas creencias de los docentes era necesario diseñar e implementar estrategias que les permitieran ver cómo sus contenidos tenían resonancia y engranaje con otros talleres, y con los contenidos de otras áreas. De igual manera, era preciso crear planeaciones, en las que se les permitiera a los estudiantes acordar, dialogar, decidir y crear, participando el docente sólo como un acompañante y guía de las decisiones que los estudiantes tomaran. Así mismo, estos dos aspectos se integraron, de manera idónea, con proyectos conjuntos entre dos o más talleres, para poder crear el *performance* como una manera de expresión, sensibilización, comunicación y contribución al desarrollo holístico del estudiante. Como una persona que creara un diálogo con el público, para poder reflexionar y reconocer el arte a manera de mostrar otros puntos de vista.

4.2.2.1. La estrategia TKJ

La estrategia Team Kawakita Jiro (TKJ) es utilizada para poder atender problemáticas grupales. En palabras de Sánchez Guerrero (2003) lo define como:

La técnica TKJ es una herramienta útil para la formulación y solución de problemas. Se inicia con la identificación de los hechos superficiales (apariencias, dificultades, síntomas, etc...) y concluye con la definición de las causas de origen y las soluciones y compromisos de los participantes para la acción. (p. 73)

Reconociendo los beneficios del TKJ se consideró aplicar esta estrategia para que los docentes comenzaran a plantear trabajos colaborativos que podrían crear y diseñar de manera conjunta. Al mismo tiempo, los talleres TKJ contribuyeron a cambiar la planificación de grupos a través de un proceso de auto-organización guiada, tal como lo postula Fernández y Lara-Rosano (2016): “Para construir una nueva estructura sistémica de colaboración” (p.42). Es decir, para lograr que el modelo mantenga su auto-organización guiada es fundamental que los integrantes se pueden organizar para crear estructuras, para poder visibilizar todas las opciones y riqueza de vinculaciones que podían crear se ejecutó un taller de TKJ.

Tabla 6

Preguntas para la primera aplicación de TKJ

Cuestionario realizado a través de <i>Forms Office</i> 365
Instrucciones: Teniendo claro cómo se vincula mi área con las demás disciplinas del proyecto EXPO Artes, ¿de qué forma puedo colaborar desde mi área, con las otras disciplinas? Tome en cuenta el tema (Educar en resiliencia) y el formato virtual del proyecto
1. En relación con Baile coreográfico y Baile Mixto
2. En relación con Pintura, Dibujo y Laboratorio Experimental de Artes Plásticas
3. En relación con Fotografía, Producción Audiovisual y Teatro
4. En relación con Música y Canto
<i>Nota:</i> La primera aplicación se llevó a cabo el día 27 de enero del 2021

Todas las preguntas fueron abiertas y cada profesor respondió pensando desde su taller, y en cómo podría colaborar con los demás. En las instrucciones se enfatizó uno de los aspectos fundamentales del proyecto, la temática social. La creación de EXPO ARTES, además de la sensibilización artística tiene la intención de crear un espacio para estimular experiencias para la vida por medio del arte, con base en un tema de interés social, el cual fue: “Educar en Resiliencia”. Este tema está vinculado con el departamento de Derechos Humanos de la Universidad a la cual pertenece la institución.

En el Anexo 1 se encuentran las respuestas de esta primera aplicación del taller TKJ. Respecto a esta información, podemos observar en la pregunta 1 la respuesta de una docente

proporcionada a continuación: “En la danza podemos ver cómo se crean en un espacio, movimientos lineales o curvilíneos; así mismo en el dibujo, se sugieren trazos entre luz y sombra. La danza inspira con sus movimientos imágenes que se pueden atrapar en un lienzo. El taller de dibujo podría participar con los bailes diseñando imágenes para pendones en su espacio escénico, acordes a su presentación”. Esta respuesta muestra una gran disposición para apoyar a otras disciplinas corporales con una propuesta creativa, no obstante, también se puede reconocer que se piensa desde un ambiente presencial y no virtual. El reto de pensar en un trabajo de colaboración virtual también era bastante nuevo, por lo que llevarlo al diálogo entre docentes causó en un principio mucha confusión.

Respecto a las respuestas obtenidas en la pregunta 2, podemos mencionar que las propuestas comenzaron a enfocarse más a aspectos visuales y digitales. Esto fue seguramente porque está dirigida a disciplinas plásticas, en las cuales la imagen es fundamental y la colaboración de los escénicos tiende a comprenderse más como un soporte. Lo anteriormente mencionado se refleja en la siguiente respuesta: “un video dinámico en donde converjan las ideas plasmadas de los talleres plásticos y la fuerza de la voz cantada. No es necesaria una melodía específica”. El mencionar que no se necesita una melodía específica demuestra que se puede hacer una *performance* con gran disposición, para poder adaptarse a las ideas y propuestas de los alumnos.

En la pregunta número 3 costó mucho trabajo la creación de vinculaciones a pesar de ser disciplinas completamente visuales y de un carácter digital, no lograron plasmar proyectos en los que se integraran todas las áreas, sino más bien por partes y segmentos, como lo muestra la siguiente respuesta: “en estas disciplinas he tenido oportunidad de trabajar

con teatro y foto a partir de la improvisación. Es captar el momento de una forma única, llevar la parte audiovisual, como el entorno de lo visto en la improvisación, que sea el que abrace la idea de teatro y foto, *CAPTAR*". Esta respuesta refleja cómo se tiene parte del "pensamiento fragmentado", a pesar de tener desde el inicio una propuesta de integración entre talleres con actividades cercanas; no obstante, la mayoría de las respuestas tendían a plantear sólo uno de los talleres y no los tres, como parte de un equipo.

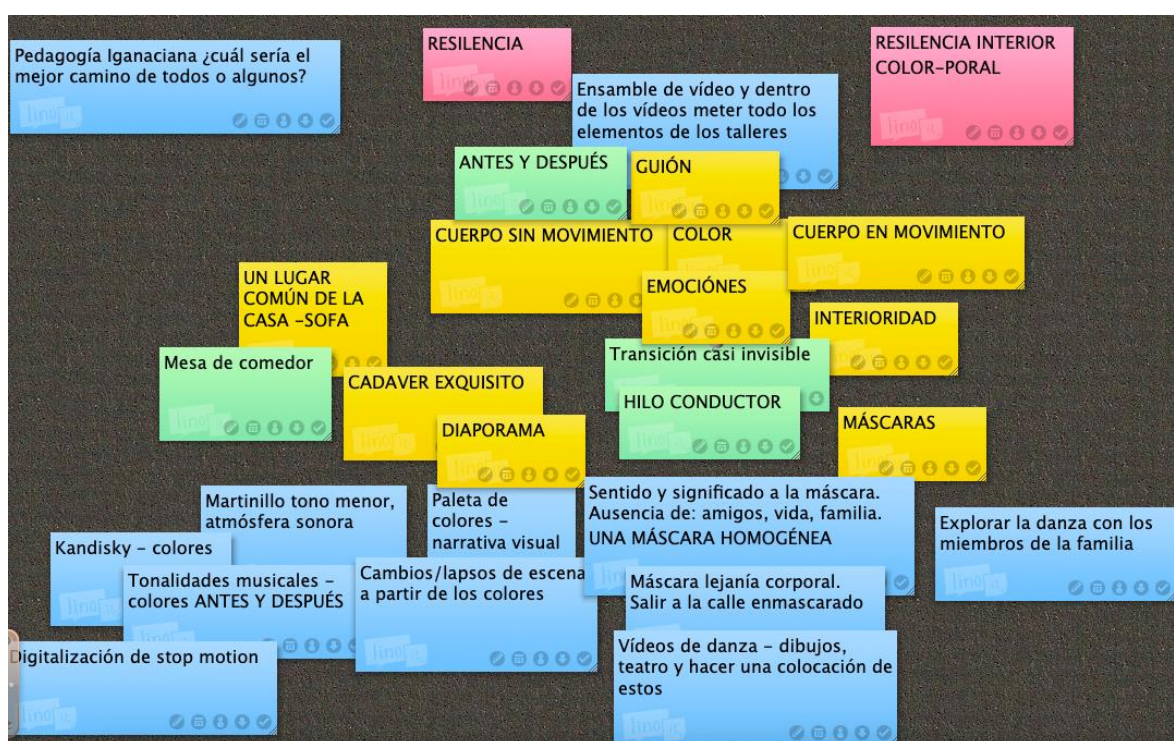
En la última pregunta las propuestas podrían tender a ser más sencillas. Por mencionar un ejemplo, la ambientación sonora en casi todos los proyectos artísticos es uno de los elementos básicos, por lo que es más fácil idear algunos proyectos. Esta respuesta muestra de forma general, las propuestas de los docentes: "La utilización de la fotografía como elemento visual para interactuar conceptualmente con la música, y/o el canto para crear un *Diaporama*". Este ejemplo evidencia cómo en varios grupos se tiende a pensar desde la disciplina, y no en función de las demás disciplinas, aunque al final sí surge un proyecto de integración bastante interesante, en donde se pueden involucrar incluso más talleres.

Esta primera aplicación de TKJ arrojó información importante y demostró que, si bien hay varias propuestas e ideas que generan vinculaciones interesantes, también se identificó que varias de éstas partían desde la individualidad, y se centraban sólo en la disciplina y el tema que el docente tenía a cargo. Es una manifestación normal debido a que, aunque pareciera natural asociar al arte, las diferentes áreas tienen habilidades y cualidades distintas en las que se demuestra el dominio de ciertas técnicas y, por ende, se tiende a proponer desde lo que más se conoce o domina, por ello se reconoció la necesidad de realizar un TKJ más delimitado.

La segunda aplicación del TKJ se llevó a cabo el 3 de febrero del 2021 durante la reunión semanal, con una duración de dos horas por video llamada. En esa reunión se mostraron algunos de los resultados obtenidos en el primer TKJ, para poder hacer una reflexión más profunda y comenzar a diseñar el marco de desarrollo de la EXPO ARTES, crear canales de comunicación y poder reconocer el campo de trabajo entre los equipos de los talleres. A partir del diálogo se obtuvo la siguiente pizarra.

Figura 10

Segunda aplicación del TKJ



Nota: Los recuadros amarillos muestran las ideas centrales comunes y las azules las posibles estrategias de articulación. Las rojas son los temas de inspiración.

Esta figura expresa el marco de acción de la EXPO ARTES real, transversal, interdisciplinario y, sobre todo, que se crea a partir de un tema. Cabe aclarar que, en este proyecto, los estudiantes son los protagonistas, y que las decisiones que toman están acompañadas y guiadas por los docentes. El ejercicio de crear o reconocer los límites de esta *performance* es para poder encaminar a los estudiantes a tomar decisiones posibles, reconociendo sus habilidades y conocimientos. A partir de este borrador del terreno de desarrollo de la EXPO ARTES se convoca al comité representativo, para comenzar a diseñar toda la estructura del proyecto, tal como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 7

Sistematización de la información del segundo TKJ

Positivos	Mejoras
Los integrantes o representantes de diferentes talleres se pudieron dar cuenta de la existencia de las múltiples posibilidades de vinculación con disciplinas artística y temas que parecían muy lejanos o complicados de abordar.	Algunos docentes realizaban una vinculación sencilla desde su taller, porque lo que fue necesario comentarlo en colectivo con todos los docentes y a partir de sus comentarios, realizar nuevas anotaciones para mejorar las ideas de vinculación entre cada una de las disciplinas.
El imaginar posibles escenarios trajo una sensación de seguridad y certeza para enfrentar el reto del proyecto de la EXPO ARTES	El discurso de sensibilización inicial para hacer esta estrategia necesita más fondo, en el sentido de la Filosofía Espiritual Ignaciana, y la función del arte en el desarrollo integral del estudiante.
Pensar en lo que se puede hacer por el otro permitió acercarse a la compasión, desde la	Se pudo percibir que los docentes al inicio del TKJ dudaban de la efectividad del

Filosofía Espiritual Ignaciana, como motor ejercicio, lo que los limitó en primera y esencia del trabajo en equipo y instancia, a realizar propuestas diversas. colaborativo.

Nota: Esta información es resumen a partir de los diálogos entre docentes que se dieron durante el segundo TKJ

4.2.3. Comité representativo de EXPO ARTES

Uno de los objetivos centrales del *Modelo para la creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superiores* es que los alumnos sean los gestores, los promotores, los diseñadores y los evaluadores de todo lo que suceda para lograr la *performance*, en efecto que sean los protagonistas del proyecto. La importancia de que sean los estudiantes el centro y motor de la *performance* radica justamente en el sentido e impacto que busca tener dentro del entorno y la visión que desea mostrar. Anteriormente se detalló cómo la EXPO ARTES es un discurso artístico sobre un tema social, esta postura surge del análisis de ideas y sensaciones de los estudiantes donde usan una mirada crítica de la realidad y generan un dialogo conjunto para transformar su contexto a partir de la temática social. De esta manera, los estudiantes además de ser los primeros en colaborar con la creación logística también son los que le dan sentido desde sus conversaciones, decisiones y acciones. La finalidad es que utilicen el arte como un canal de expresión y comunicación que integre otros conocimientos y habilidades para crear y vivir una experiencia enriquecedora para su persona y trascender en su desarrollo personal, adquiriendo así *Habilidades para la Vida*.

Se ha mencionado en el capítulo anterior la importancia de diseñar y motivar proyectos en los cuales los alumnos sean los protagonistas del mismo (CEMUN, 2020; Giráldez y Pimentel, 2009; UNESCO, 2006). De esta manera se logran alcanzar propósitos integrales que suman a su desarrollo como persona. Porello (2020) enfatiza la relevancia de que este protagonismo sea trabajo de manera colaborativa utilizando propuestas con proyectos creativos que le permitan avanzar en diferentes niveles cognitivos, tal como muestra la teoría de Marzano y Kendall (2007). Respecto a este punto Porello (2020) menciona lo siguiente:

La importancia de la motivación (potenciada mediante un trabajo creativo grupal, la absoluta libertad de elección según los intereses contextuales del alumno y el diseño de una propuesta que acentúa la figura del alumno como protagonista de su propio aprendizaje); incorpora lo metacognitivo (el maestro en su formación inicial se fija objetivos y planea logros para la consecución de la meta); que, a su vez, detona lo cognitivo en el proceso efectivo de la información (la propuesta satisface todos y cada una de las operaciones: inferir, analizar, calificar, comparar...) (p.28).

Lo que menciona Porello, es una invitación para poder crear espacios y experiencias que permitan a los estudiantes apropiarse de su entorno, por medio del desarrollo de sus habilidades. Esto es justamente por lo que el crear un comité de representantes de EXPO ARTES, se considera imprescindible, para generar momentos de diálogo, discusión, toma de decisiones y acuerdos entre los integrantes. Los alumnos guiados por los profesores podrán alcanzar una meta común que supera tanto las diferentes generaciones, como las disciplinas artísticas.

En otras investigaciones (Hensler et al., 2021; Robinson, 2016), los autores también se han referido a este tipo de experiencias centradas en los alumnos y utilizan el término *aprendices eficaces*, haciendo referencia a que estos conocimientos se ocupan más allá de la escuela y que tienen implicación directa en la vida. Empleando las palabras de Robinson (2016): “Los aprendices eficaces serán personas felices y competentes en la vida porque son autónomos y saben adaptarse a situaciones difíciles: sabrán cómo desenvolverse cuando no saben qué hacer” (p. 125). En efecto, EXPO ARTES, como propuesta de adaptación al *Modelo para la creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superiores* fue creado como un sistema auto organizado, que pueda provocar vivencias significativas para los involucrados, y que promueva el desarrollo holístico de los alumnos desde su entorno.

Es importante reconocer que, en los diferentes niveles educativos los estudiantes han vivido algún tipo de experiencia, en la cual se han organizado en grupos para crear o llevar a cabo alguna tarea o proyecto. Desde este historial, es necesario robustecer y fortalecer estos roles formativos de integración y colaboración, desde el punto en el que sean ellos sus propios gestores de conocimiento, ya que al involucrarse con este tipo de proyectos se descubren de diferente manera y experimenten el arte de forma vivencial, Tobón (2018) menciona que:

Además, en las actividades se busca que los alumnos construyeran el conocimiento a partir del descubrimiento guiado (los alumnos se apropian de los conceptos y procedimientos en función de los requerimientos que tiene el problema del contexto, con base en la lectura, el diálogo y la interacción, mientras que el docente les brinda asesoría continua). Todo está centrado en el estudiante como protagonista del aprendizaje y no en el docente. (p. 105)

Sin duda, desde diferentes perspectivas podemos identificar que vale la pena proponer experiencias desde y para los estudiantes, generando así la colaboración y el trabajo comunitario, para lograr metas conjuntas que tienen idealmente un impacto en su contexto.

Sumando a estos postulados e ideas sobre el porqué el estudiante debe ser el centro de estos procesos, destacamos las palabras de un colectivo educativo interdisciplinario que en reflexiones conjuntas llegaron a esta conclusión:

Las prácticas educativas en la colaboración entre actores, sectores y procesos vivifican la posibilidad de erigir una sociedad en la cual la participación activa de todos sus miembros demande un entorno de equidad y de humildad dotado de un enfoque “egoente”, esto es, con conciencia de la identidad y la estructura propias en cada momento. El ser humano empoderado está consciente de su potencial de cambio en el pensar y el actuar, y es capaz de reconocer al otro. En procesos participativos, formar un equipo implica reflexionar, producir y practicar conocimientos vivos, cualidades distintivas de las personas que se asumen como agentes y forjan sus habilidades, capacidades, maneras y dinámicas en procesos de aprendizaje que son parte de su autodefinición y autogestión (Hensler et al., 2021, p. 151).

Su propio escrito es una muestra práctica de cómo este proceso permite obtener resultados fortalecidos por la diversidad, por las experiencias y por el diálogo entre todos, mirando a una meta que se delimita por las necesidades del grupo y del contexto.

Estas experiencias responden a una planeación cooperativa y negociada por todos los actores involucrados. Reconocer el valor de estas vivencias y su incidencia en el desarrollo de diálogo y pensamiento crítico es fundamental. Díaz Barriga (2006) detalla este aspecto:

Desde las perspectivas experiencial y reflexiva, la existencia de ciclos de desarrollo del conocimiento en espiral, donde ocurren procesos de *pensamiento-acción-reflexión* que dan cuenta de la manera como las personas generan representaciones y pautas para actuar en un intento por resolver algún problema, llevan a la práctica sus ideas y después reflexionan sobre los efectos de sus acciones (p. 32).

Díaz Barriga menciona cómo el identificar los efectos de sus acciones y decisiones propicia un espacio de reflexión para poder ajustar o acomodar ideas o estrategias. Este proceso de hacer, reflexionar y volver a hacer es lo que permite que los estudiantes sean los agentes activos, lo cual es uno de los objetivos del *modelo para la creación de performances artísticos interdisciplinarios en educación media superior*. Es así, que el comité representativo de EXPO ARTES, se crea como herramienta para que los alumnos puedan tener momentos en plenaria, escuchar las opiniones de los demás y hacer consenso de lo que desean realizar, y comunicar.

Identificar el proceso de creación de este comité se llevó en tres fases: pensamiento, acción y reflexión, que se detallan a continuación:

Figura 11

Fases del comité representativo de EXPO ARTES





Nota: Se muestra de manera horizontal avanzando en dirección de las flechas. Los recuadros grises muestran los subprocesos y los negros las fases.

La figura 11 muestra cómo se llevaron a cabo las fases. En un primer momento se debió justificar y presentar el proyecto ante las coordinaciones y directivos correspondientes, para que se autorizara la ejecución de éste. Algunas de las decisiones tomadas dentro del comité debían tener el visto bueno o aprobación de estas autoridades debido a que implicaban permisos o autorizaciones que superaban a la institución, por trabajar con menores de edad. Ya aprobado se mostró esta logística a los docentes, para que pudieran plantear la conformación y funciones del comité:

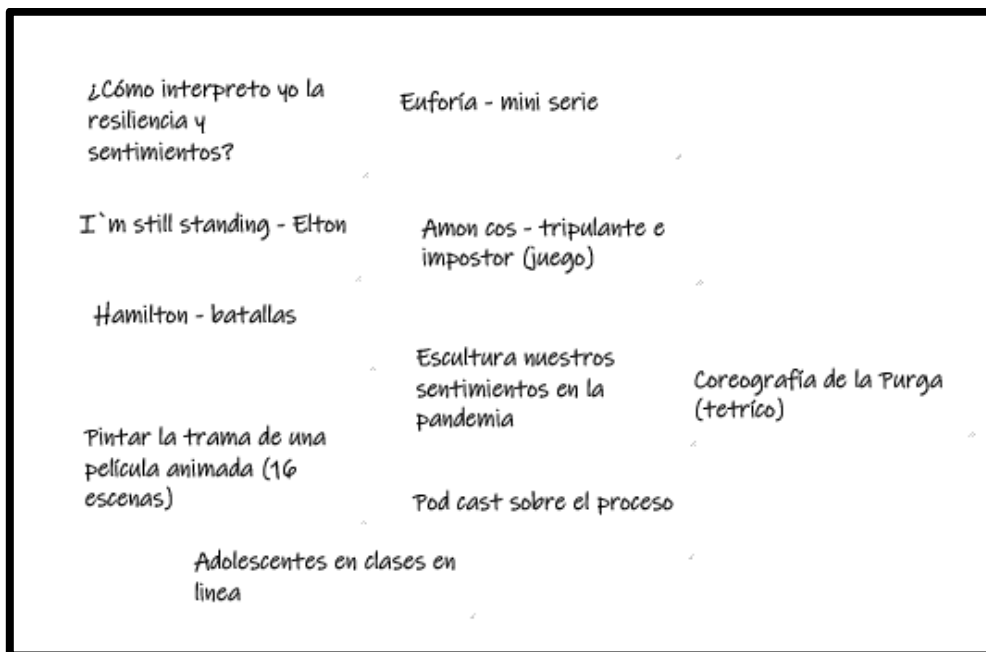
- Es necesario formar un único comité representativo de EXPO ARTES.
- El comité representativo debe estar conformado por tres subcomités, que representan a cada generación.
- Cada subcomité tiene un máximo de 10 integrantes estudiantiles, de cada uno de los talleres.
- La elección del representante de cada taller se debe llevar dentro de una sesión de los talleres, bajo votación.
- El comité tiene dos profesores acompañantes, que son elegidos en la primera reunión de los tres subcomités.

- Durante la primera reunión se acordarán las sesiones y la manera en la que se hará la divulgación de las decisiones tomadas.

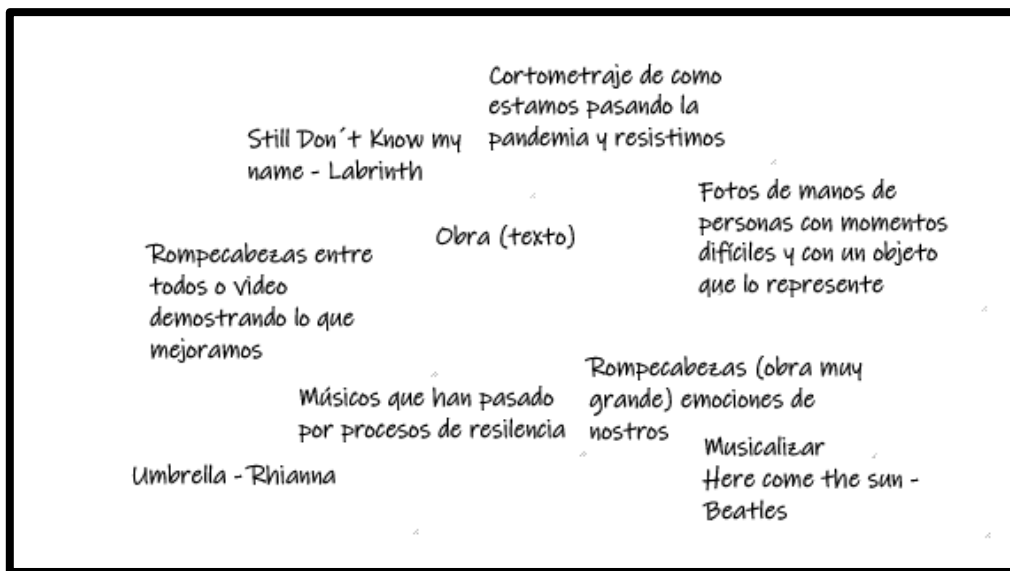
De esta manera, el comité representativo de EXPO ARTES contaba con 32 miembros, de los cuales 30 eran estudiantes y 2 docentes. Es importante mencionar que en este comité los docentes pueden opinar, sugerir o hacer observaciones sobre los puntos que se están acordando, pero las decisiones finales son tomadas únicamente por los estudiantes. En la primera sesión los subcomités acordaron realizar otra reunión, para poder hablar mejor sobre las ideas que tenían para EXPO ARTES, que previamente habían acordado con sus respectivos talleres. Los resultados de estas primeras reuniones virtuales se muestran a continuación:

Figura 12

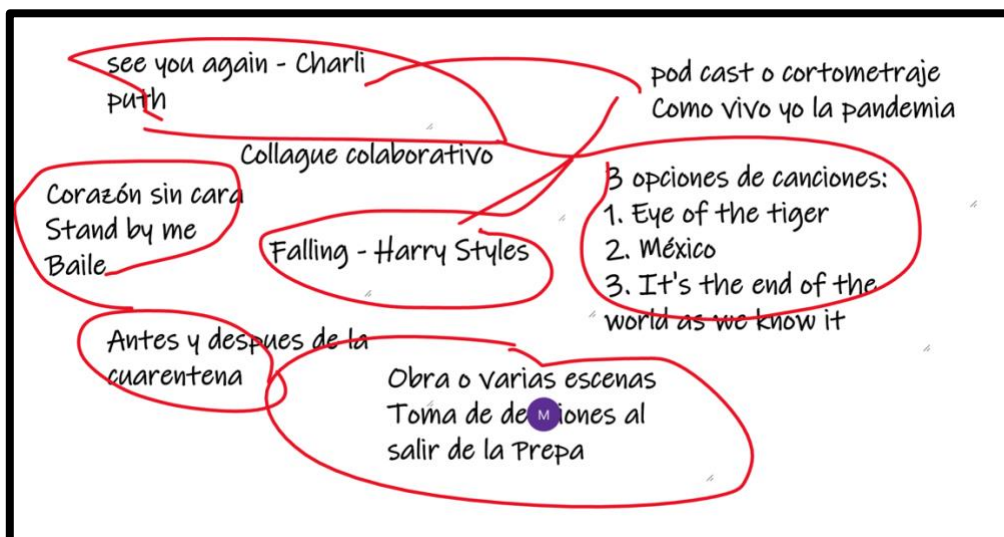
Ideas expresadas por el comité de EXPO ARTES



Nota: Lluvia de ideas de EXPO ARTES del subcomité de segundo semestre



Nota: Lluvia de ideas de EXPO ARTES subcomité de cuarto semestre



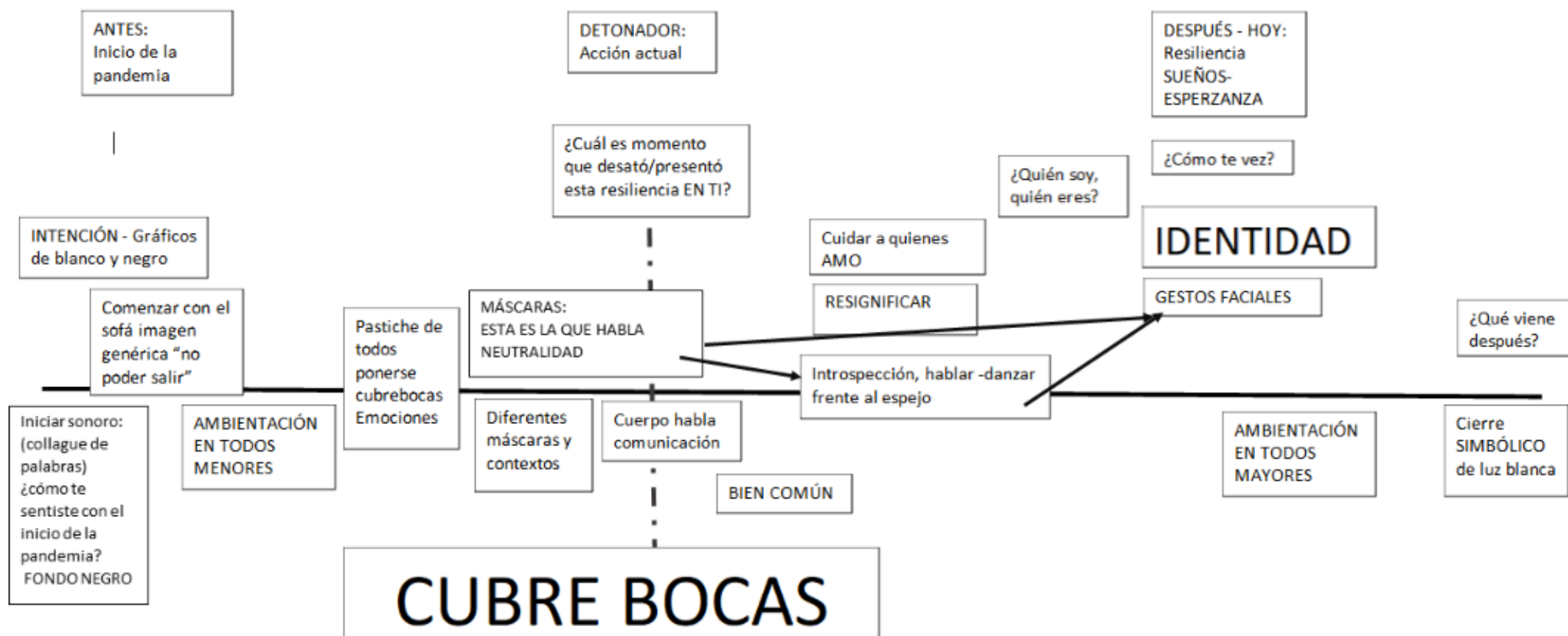
Nota: Lluvia de ideas de EXPO ARTES subcomité de sexto semestre

Las figuras anteriores fueron obtenidas del primer acercamiento que tuvieron los alumnos, para tratar de hilar las ideas que después serían tratadas por todo el comité. Estos mismos bocetos fueron mostrados a los docentes acompañantes, para poder entretejer el

marco de desarrollo para poder guiar mejor a todo el comité. Por decisión unánime durante la segunda reunión, el comité llegó a la siguiente figura:

Figura 13

Segundo boceto de EXPO ARTES 2021



Nota: Se presenta como la escaleta para la creación de la performance

En esta escaleta se puede observar cómo existen ideas más concretas y un hilo conductor, que va acompañado del tema social. Se comprende la estructura y el desarrollo completo de todas las ideas y propuestas que formaran la *performance* de EXPO ARTES 2021. El representante de cada uno de los talleres llevó este boceto y lo explicó a cada uno de sus grupos. Entonces les preguntaron: ¿en qué parte de la historia y con qué taller, o talleres, podrían trabajar en equipo? Esta información fue recolectada por ellos y en la siguiente reunión se comentó, para poder concluir. En el siguiente y último esquema 3 se puede observar que ya se tienen los equipos conformados por secciones. Estos equipos no tomaron en cuenta, en primera instancia, la generación a la que pertenecían los alumnos, es decir, el taller se integró a estas secciones de EXPO ARTES 2021 con las tres generaciones. Se utilizaron las siguientes abreviaturas para cada uno de los talleres, que se explican en la próxima tabla:

Tabla 8

Tabla de abreviaturas

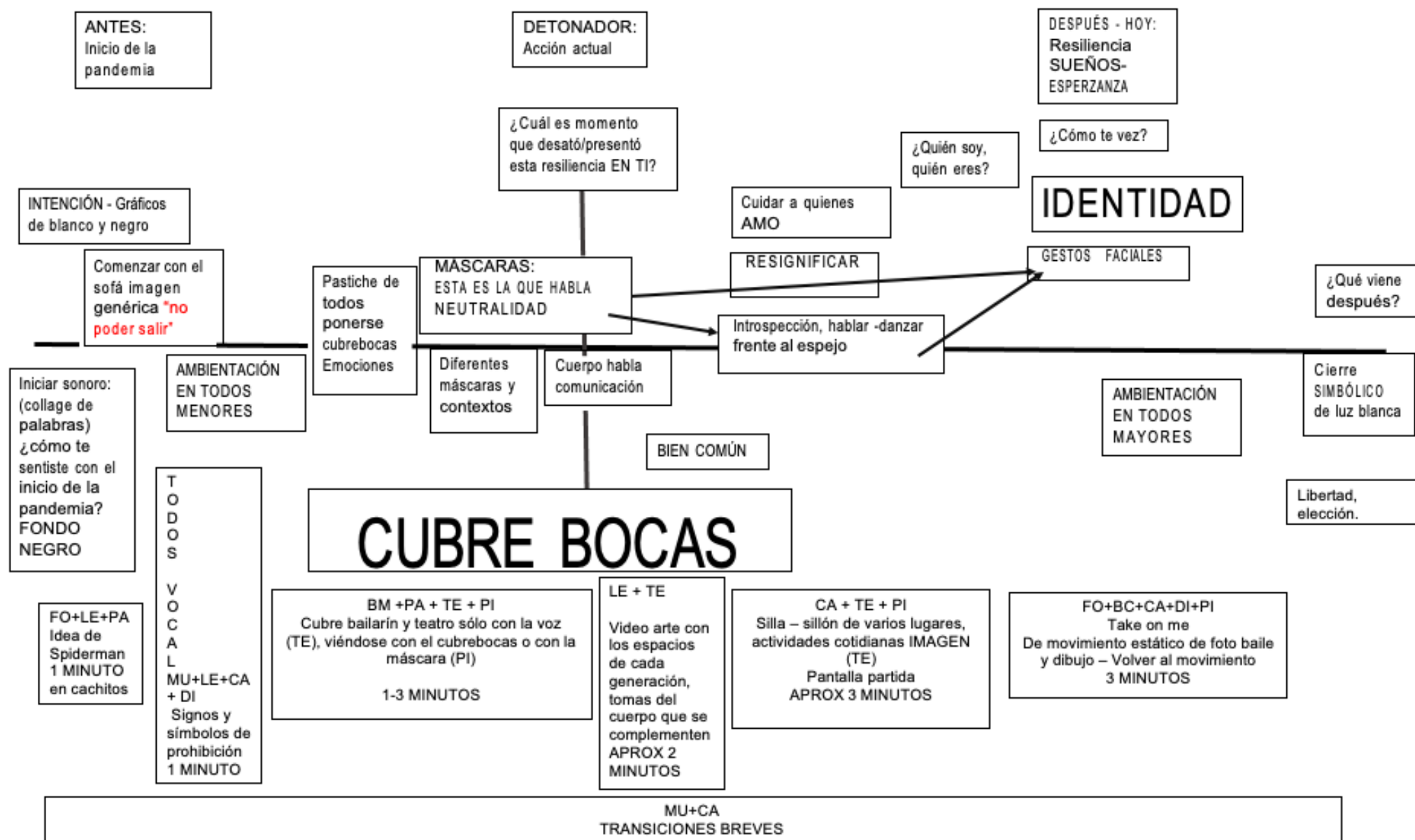
Nombre del taller	Abreviatura
Baile Coreográfico	BC
Baile Mixto	BM
Canto	CA
Música	MU
Pintura	PI
Teatro	TE
Producción audiovisual	PA
Fotografía	FO
Dibujo	DI
Laboratorio Experimental de Artes Plásticas	LE

Nota: Se muestran los talleres activos durante el ciclo escolar 2019-2020

Después de que los equipos tomaron la decisión, y ya teniendo el hilo conductor claro para la creación de EXPO ARTES, el comité acordó hacer dos diferencias por semestre las cuales fueron usar un color diferente y lugares de la casa representativos para cada generación, esto se explica con detalle más adelante. También muestra cómo el trabajo en equipo se integra desde la diversidad tal cómo se muestra en el siguiente esquema

Figura 14

EXPO ARTES con equipos de trabajo



Esta idea de reconocerse en el conjunto global de su proyecto, pero a la vez desde sus diferentes procesos como generación, muestra la autoorganización fomentada dentro del modelo, en el cual ellos aparecen como un elemento importante de éste. Bacca-Pachón, J., Bacca-Pachón, P. y Briceño-Sandoval (2020) destacan esos reconocimientos diferentes, con una manifestación de su autoconocimiento y gestión de aprendizaje: “El arte es investigable, es cuestionable y a su vez es aquel lenguaje de expresión capaz de convivir en un mismo espacio en el cual el respeto por la diferencia y la diversidad pueden ser los protagonistas” (p. 198). Se generó un formulario de Office 365 para encontrar estas ideas en relación con la elección de un lugar y un color representativo para cada generación, con la siguiente estructura de preguntas:

Tabla 9

Encuesta a estudiantes por parte del comité de EXPO ARTES

Encuesta 1 de Office 365
Instrucciones: el comité representativo de EXPO ARTES 2021 solicita tu apoyo para poder elegir dos aspectos que representen a tu generación. Agradecemos tu participación
1. Selecciona tu semestre actual
a. Segundo b. Cuarto c. Sexto
2. Elige el color que crees que represente mejor a tu generación
a. Verde b. Amarillo

-
- c. Rojo
 - d. Naranja
 - e. Azul
 - f. Morado
-

3. Elige el lugar de tu casa que consideres representa mejor a tu generación

- a. Sala
 - b. Comedor
 - c. Recámara
 - d. Patio/Jardín/Balcón
 - e. Cocina
 - f. Escritorio/Estudio
-

Nota: Las preguntas estaban dirigidas a reconocer aspectos para diferenciar las generaciones.

Se obtuvieron 328 respuestas, lo cual representa el 93% de la población estudiantil, siendo un porcentaje considerable para que la decisión se tomara con la mayoría, asignando el lugar y el espacio de esta manera:

- Segundo semestre (primer año): rojo y recamara
- Cuarto semestre (segundo año): azul y patio/jardín/cochera algún lugar fuera de la casa, pero cercana a ésta
- Sexto semestre (tercer año): morado y sillón/sala

Esta información se ocupó, tanto para algunos momentos de grabación y de edición, como para usarlo en la vestimenta, los lugares, las sensaciones y los filtros. Es así como en la *performance* se pueden identificar secciones de participación por semestre y otras, de manera integrada entre generaciones. Esta integración fortaleció tanto la motivación, integración e

interés de los compañeros de grado, como la de los que formaban parte de la comunidad. Un ejemplo de la importancia de estos proyectos es el de Alonso Baños, quien ha demostrado con otros proyectos educativos y artísticos similares que el reconocer la identidad y pertenencia a grupos es una manera de fomentar valores como el respeto, empatía y solidaridad que tienen un reflejo en el autoestima de los involucrados (2015).

En la última sesión del comité representativo se acordó los tiempos para terminar el producto en tiempo y forma, representado de la siguiente manera:

Figura 15

Cronograma de EXPO ARTES

EXPO ARTES 2021		
FECHA	ACTIVIDAD	OBSERVACIONES
24 de marzo	Entrega de productos parciales	Se deben tener ya los materiales base para comenzar a integrar la línea del tiempo
14 de abril	Primera integración de productos parciales avance a un 40%	Juntar los productos de cada grupo interdisciplinario en el TOTAL de la EXPO
21 de abril	Segunda integración de productos parciales avances a un 80%	Juntar los productos de cada grupo interdisciplinario en el TOTAL de la EXPO
28 de abril	Cierre de integración avance del 100%	Ya se tiene todo un borrador completo para que se comience a editar el producto final
6 de mayo	Primera revisión del producto FINAL	Se puede hacer observaciones
13 de mayo	ÚLTIMA revisión del producto FINAL	Algunos comentarios finales organización para la presentación en vivo
20 de mayo	EXPO ARTES	

Nota: Imagen creada por el comité durante una de sus sesiones

Este cronograma fue una guía para los representantes de taller, con ella podían gestionar, dentro de cada uno de los equipos, para que los materiales quedaran listos en tiempo y forma. Un aspecto que es necesario mencionar es la creación de la Galería Virtual, como un elemento que refuerza la *performance*, y que no se planeó al inicio. Esto surgió en una reunión de docentes, cuando se revisaba el primera avance del material, y sorprende la cantidad de pinturas, dibujos y fotografías que se tenían dentro de las carpetas de los proyectos, con ideas muy buenas y que expresaban con claridad el tema de la EXPO ARTES 2021. Varias de ellas no habían sido elegidas por el equipo de edición, para estar en la *performance*, por lo cual se decide crear una galería virtual, en donde se pudieran colocar todos estos productos y que se mostraran al final de la EXPO ARTES, para que los asistentes y la comunidad pudieran visitarlos y disfrutarlos. Como este subproyecto surgió de manera emergente y los alumnos ya estaban comenzando la creación y articulación de la *performance*, éste quedó a cargo de los docentes que formaban parte del comité representativo, para darle apoyo.

Durante el ciclo escolar 2020-2021, se conformó un comité estudiantil para EXPO ARTES, integrado por 30 estudiantes, 10 de cada generación y 4 docentes de talleres artísticos. El comité de EXPO ARTES sesionó 5 veces los jueves en los horarios de receso, para tomar decisiones y acuerdos conjuntos, como la temática y el sentido; los colores para cada generación, los lugares comunes de cada generación; y las comisiones generales.

Tabla 10*Aspectos por mejorar en EXPO ARTES*

Positivos	Mejoras
Los estudiantes se apropiaron de la actividad, por ser los principales creadores y gestores del proyecto y de la postura que muestran dentro de la <i>performance</i> , un diálogo construido en colectivo.	Dejar que un alumno sea quien dirija las reuniones del comité y los puntos a tratar en las sesiones, para lograr una mayor apropiación estudiantil del proyecto,
La toma de decisiones durante las sesiones era complicada, lo que permitió que tanto los alumnos, como los profesores reconocieran el valor del trabajo colaborativo, y la importancia de respetar y ser empáticos con los otros, para llegar a acuerdos comunes.	Agregar a otros integrantes de las coordinaciones para formar parte del comité, y poder integrar y articular temas dentro de la EXPO ARTES trabajados durante el ciclo escolar vigente.

Nota: Esta información es un resumen de la sesión de evaluación del comité

4.2.4. Últimos detalles para EXPO ARTES 2021

Como lo indica el cronograma, era necesario pensar en el diseño de la presentación virtual para poder gestionar un espacio al cual el público tuviera acceso, por lo que los aspectos para la promoción, la difusión y los ensayos de los presentadores eran fundamentales para poder presentar la *performance*. Esta gestión la tuve a mi cargo, junto con 4 estudiantes del equipo de edición. Hicimos el cartel, planeamos los ensayos de los eventos en vivo, a través de la plataforma institucional con apertura para el público, practicamos las respuestas a los

comentarios de los asistentes; creamos el guion para la presentación; diseñamos los fondos para las presentadoras y las cortinas de inicio y final del evento.

Unos meses antes de comenzar con la publicidad un patrocinador se sumó al proyecto, debido al gran impacto que comenzó a tener en la institución. Éste reconoció la cantidad de público virtual que se tendría, por lo cual sería un gran impulso para su marca. Nuevamente es un aspecto que no se consideró durante la planeación inicial, pero su impacto fue positivo para poder tener un fondo de recursos, para los próximos proyectos artísticos.

Figura 16

Cartel de promoción de EXPO ARTES 2021



Nota: Se protege la información de las instituciones participantes

La promoción de la EXPO ARTES 2021 se llevó a cabo a través de las redes sociales, de invitaciones personales, del correo electrónico y, de manera interna, en los canales de las clases virtuales. De esta manera se convirtió en un evento esperado por la comunidad, con gran expectativa, y en el cual la participación estudiantil se hallaba en un 98%. La poca o nula participación del porcentaje restante se debió a problemas de conexión, a las consecuencias actitudinales y emocionales debidas a la pandemia y a la deserción escolar.

Para poder hacer el evento en vivo y que cada uno de los participantes tuviera presentes sus funciones, sus roles y pasos a realizar, el 6 y 7 de mayo se llevaron a cabo dos ensayos. Estos ensayos y la presentación de EXPO ARTES se realizaron dentro de la institución, para poder garantizar una transmisión adecuada con una buena conexión a internet.

4.3. CONCLUSIONES DE LA APLICACIÓN DEL MODELO EN EXPO ARTES 2021

El proyecto fue presentado el día 20 de mayo a las 5:00 pm, por medio de la plataforma institucional, con opción para que cualquier persona pudiera ingresar. Se transmitió en vivo y tuvo una duración aproximada de 40 minutos, con un total de 420 alumnos involucrados, 12 docentes acompañantes y 254 asistentes. En el chat del evento en vivo había vínculos para:

1. Ingresar a las galerías virtuales por semestre,
Ingresa dando clic sobre el semestre
 - a. Segundo semestre - <https://www.emaze.com/@AOTQRLTOZ/segundo---expoartes-2021>
 - b. Cuarto semestre - <https://www.emaze.com/@AOTQRFFZC/cuarto---expoartes-2021>
 - c. Sexto semestre - <https://www.emaze.com/@AOTQRFCIW/sexta---expoartes-2021>
2. Realizar una evaluación sobre su experiencia

Mientras se les colocaban estos accesos virtuales, las presentadoras dieron tiempo a los asistentes, para que de manera voluntaria escribieran en el chat algún comentario sobre el evento. Los más destacados fueron:

“Disfruté mucho el evento; me identifiqué con varias escenas, muchas gracias chicos y chicas”

“Esta EXPO es una muestra de cómo el arte puede hacernos sentir y entender tanto”

“Gracias a todos mis compañeros por esta experiencia, nos quedó genial”

“Me encantooooó, no pensé que el resultado final fuera así, genial”

Estos comentarios reflejan un poco la experiencia, incluso en la virtualidad, que provocó en los asistentes. El tema fue de gran impacto y el sentido con el cual utilizaron el arte los estudiantes para comunicar sus ideas provocó un momento de vivencias compartidas, que invitaron a la reflexión.

4.4. Evaluación

Se realizaron dos evaluaciones a EXPO ARTES 2021:

1. Una encuesta de satisfacción a los asistentes del evento
2. Plenarias y entrevistas a algunos de los involucrados

La encuesta fue realizada al final del evento de EXPO ARTES 2021 con las siguientes preguntas:

Tabla 11

Formulario para asistentes y participantes de EXPO ARTES

Encuesta de satisfacción de EXPO ARTES 2021

Instrucciones:

Nos interesa saber tu experiencia sobre la EXPO ARTES por favor responde esta breve encuesta. De antemano, agradecemos tu tiempo.

1. ¿Cómo te enteraste del evento?	● Correo institucional ● Facebook ● Instagram ● Invitación personal ● Otro 52 1 0 58 33	
2. Si colocaste "Otro" menciona cuál fue el medio por el que te enteraste	Cincuenta respuestas recibidas, de las cuales: ○ Cuarenta y cinco contestaron vía la plataforma institucional ○ Cinco por comentarios dentro la clase	
3. ¿Cuál fue tu experiencia en este evento? (Puedes seleccionar más de una)	Me hizo reflexionar sobre la situación actual y mi capacidad de resiliencia - 59 Me permitió ver lo que otros pueden estar viviendo debido a la pandemia - 70 Me di cuenta de que con el arte las personas pueden expresar de una manera diferente sus emociones - 97	

4. El lenguaje

utilizado para

● Si

105

este evento

● No

38

está

clasificado

dentro del

arte

contemporáneo

o ¿Tenías

algún

conocimiento

o experiencia

en el arte

contemporáneo

o?



5. ¿A cuántos

eventos

● Ninguno

32

artísticos has

● Entre 1 y 3

96

asistido de

● Entre 4 y 6

14

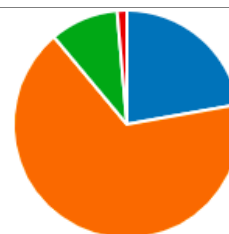
manera

● Más de 7

2

virtual en este

último año?



6. ¿Anteriormente

habías asistido

a algún evento

artístico

cultural de

forma

presencial?

● Sí

108

● No

36



7. ¿Cuál fue tu

experiencia

de la

transmisión

en vivo?

Considera 1

como "mala"

y 5 como

"excelente"



8. Déjanos tus

comentarios o

sugerencias



Nota: Se compartió al finalizar el evento y también dentro de las sesiones de evaluación

En total se obtuvieron 144 respuestas, y de éstas podemos encontrar información importante, que nos permite evaluar la experiencia de los asistentes, y reconocer aspectos que indican el alcance del objetivo del proyecto, basado en la propuesta del modelo. La

primera respuesta nos muestra cómo los canales de comunicación con mayor impacto fueron el correo institucional y las invitaciones personales. Se podría pensar que los alumnos están dentro de otras redes sociales que podrían permitir la promoción de evento, pero podemos darnos cuenta de que no para los eventos académicos, ya que estos tienen una mejor difusión en los canales institucionales o de manera individual. Esta misma idea es reforzada con la respuesta de la pregunta 2, en la cual al mencionar “otros”, un 92% de ellos indicaron que la plataforma institucional fue también un medio adecuado para hacer llegar la información del evento.

Respecto a la pregunta 3, un dato importante a destacar fue que 97 personas seleccionaron la opción “Me di cuenta de que con el arte las personas pueden expresar de una manera diferente sus emociones”, como una frase que demuestra su experiencia en el evento. También, más del 80% de las personas que respondieron esta encuesta lograron entender el mensaje principal de EXPO ARTES, lo cual nos muestra que el objetivo de éste fue alcanzado y que tanto los alumnos involucrados, como los asistentes, se involucraron con el relato de la *performance*. A su vez, asumir este alcance se debe a que en la respuesta de la pregunta 4, podemos ver que una mayoría significativa menciona que sí conoce lo que es el arte contemporáneo. En este punto es importante recordar que el alumno es el protagonista de esta experiencia, y que también gestiona sus propios aprendizajes dentro de la creación del proyecto. Es así como la comprensión práctica y teórica del arte contemporáneo, manifestado en el “sí” de esta respuesta, demuestra que el objetivo, de que los alumnos sean los protagonistas de un proyecto con incidencia social, fue alcanzado.

La respuesta de las preguntas 5 y 6, nos muestran un poco del contexto cultural del público. Se podría indagar más, sobre el tipo de eventos culturales a los que suele asistir el público, como: conciertos, museos, obras de teatro entre otras, pero lo que se destaca de aquí es, que una cantidad importante de los asistentes ya tenían experiencias previas o algún contacto cultural con eventos virtuales y presenciales. Esta condición es de cierta manera favorable para la atención, asimilación y disfrute de la experiencia en EXPO ARTES 2021 y es importante considerarla para las próximas aplicaciones del modelo.

Por último, en la respuesta 7 y 8, podemos observar que la tendencia de los asistentes se dirige hacia el disfrute excelente de EXPO ARTES, por lo que también es un indicador importante del proceso de creación, ejecución y evaluación. Si bien, es necesario mencionar que 20 personas seleccionaron valores entre 1 y 3, como parte de la evaluación de su experiencia, para poder considerarlas de manera completa sería necesario identificarlas e indagar sobre su decisión. Saber si son alumnos, padres de familia, o amigos de estudiantes, y cuál era su disposición ante el proyecto. Si fueron obligados a asistir o existen otros factores, que por ser anónima la encuesta no podemos reconocer, pero que no obstante sí es importante mantenerlos presentes. De esta manera podemos asumir que la mayoría de las personas disfrutaron el estar en la EXPO ARTES, y que la selección y repetición de las palabras nos permitió conocer qué fue lo que les impactó de ésta, como el tema, los compañeros, el trabajo, la experiencia y la pandemia. Estas palabras muestran que el trabajo en equipo, la colaboración, la vinculación con temas sociales y el crear un entorno artístico sensible se cumplió con gran satisfacción.

4.4.1. Plenaria final con el comité de estudiantes de EXPO ARTES

Durante la última plenaria el comité se congratuló por el resultado obtenido. Varios de ellos manifestaron estar sorprendidos por el evento final, ya que, al trabajar en las partes, si bien fue interesante y divertido, el producto final logró el objetivo del mensaje que querían transmitir. Llevaron algunos comentarios de sus talleres en los que algunos estudiantes querían ver todos los productos que se enviaron, y no sólo fragmentos, lo cual indica que no se comprendió la instrucción y función de las galerías y los canales de *STREAM*, para ver los productos completos al final de la EXPO. Varios alumnos agradecieron la oportunidad de formar parte del comité y la gestión de la EXPO, apreciaron el aprendizaje que obtuvieron al formar parte de este grupo y, sobre todo, se sintieron afortunados de que sus compañeros confiaran en ellos para la toma de decisiones.

A esta plenaria también se invitaron a todos los docentes involucrados, a los directivos y a los alumnos que desearan formar parte de este diálogo evaluativo. En esta sesión existieron muchas emociones y conversaciones que enriquecieron la percepción y significado de la EXPO ARTES. Los alumnos comentaban de manera personal, cómo cambiaron sus ideas y la forma de pensar, así como también la integración con sus compañeros y el poder entenderlos desde otras ópticas. Relato, tras relato, varias emociones se hicieron visibles por medio de lágrimas, risas, o exaltaciones, por mencionar sólo algunas. No cabe duda de que los alumnos que tomaron la palabra deseaban hablar sobre lo que les sucedió de manera interior, más allá de ser un proyecto escolar, querían dar cuenta de cómo esto los trascendió, en momentos de incertidumbre como lo es la pandemia, y que les permitió reconocerse, entenderse, sentirse y disfrutarse a través del arte.

Varios de los profesores involucrados estaban agradecidos por la confianza que los alumnos colocaron en ellos mismos y en sus semejantes. Comentaban sobre lo gratificante que es hacer algo por los demás, sin pensar en lo que se recibe. Mencionaron que esto que ellos estaban sintiendo había sido una onda de resonancia, que seguirá vibrando en todos los involucrados, invitándolos a seguir reflexionando con el arte y con el entorno, para apropiarse de esos canales de comunicación. Otros docentes, que fueron únicamente espectadores, estaban impactados sobre lo que les acontecía a los involucrados, y si bien ellos reconocían que el trabajo era de calidad, entendían que el impacto que tuvo fue por todo lo que estaba detrás, es decir, las vivencias de todos. De igual manera, los coordinadores y directivos se sentían muy emocionados al ver este tipo de manifestaciones y de evaluaciones, en las cuales el sentir personal fue lo más valioso.

Esta plenaria reflexiva dejó muchos temas sobre la mesa, para recapacitar en torno a los estudiantes, y a la necesidad de abrir un espacio para proyectos como estos. Algunos alumnos no quisieron hablar, porque tenían su cámara prendida y asentían solamente con su gestos y expresiones, sobre los relatos de sus compañeros. Fue un momento de voluntad, en el que no se les obligó a mantener su cámara encendida, y optaron por mostrarse, un intervalo de tiempo en el que se podía hablar, y eso hizo que la reunión, planeada con una duración de 40 minutos, se extendiera a 1 hora y 45 minutos, por la cantidad de relatos y manos alzadas que se tenían.

4.4.1.1. Entrevistas con algunos participantes de EXPO ARTES

En la última semana de clases, 5 días después de la presentación de EXPO ARTES, se seleccionaron 6 estudiantes por generación, para poder platicar con ellos de manera individual sobre su vivencia en EXPO ARTES. La elección de estos alumnos fue al azar, pero se hizo la invitación a quien voluntariamente deseará platicar, lo cual conformó un total de 25 entrevistados. Se llenó la agenda para poder atender, entre 20 y 40 minutos, a cada uno de ellos, tratando de abordar las siguientes preguntas:

- 1) Cuéntame sobre toda tu experiencia en EXPO ARTES, desde con quién trabajaste, qué realizaste, cómo te sentiste, las dificultades que encontraste.
- 2) ¿Qué cambiarías en EXPO ARTES?

Estas entrevistas no fueron grabadas, debido a que los participantes eran menores de edad. Se muestra de manera parafraseada en resumen lo más relevante y significativo de las respuestas anteriores.

- Sobre la experiencia:

“En general, me fue bien, mejor de lo que pensé; Es muy raro hacer cosas a la distancia, porque no sabes qué tan bien saldrá, hasta que ya lo ves. Entonces primero fue muy confuso el organizarme, el grabar miles de veces, pero al final cuando veíamos un poco lo que avanzamos, me gustaba mucho, tanto, que quería ver el final”.

“Fue una manera especial de terminar mi preparatoria, todo mundo te dice que es la época más “padre” de la vida en la escuela. Pero para mí no lo fue tanto, no lo fue hasta EXPO ARTES. No lo sé, lo sentí como un pretexto para hacer las locuras que quería hacer, pero no sabía cómo”

“Nunca he sido un alumno, de los que dirían brillantes, pero en este proyecto, incluso yo, sólo me sorprendí. Ponía atención, le echaba ganas y dedicación al trabajo, en serio. Disfruté aprender, lo que es algo raro, y que no me había pasado”

“Creo que el momento más raro, pero bonito al mismo tiempo. Fue cuando tuve que entrevistar y grabar los gritos de pandemia de mis compañeros. Juro que en varios momentos me tapé los oídos, no quería escuchar, pero después como que me escuché en ellos. Fue muy bueno eso, y no sé cómo, que me sentí también escuchada en ese momento”

“El día que se presentó EXPO ARTES, estaba en la sala, preparando mi “compu” para verlo, y de repente llegó mi familia y se sentó conmigo. Parece que a ellos les llegó un correo avisándoles del evento, y fue bueno. Lo comenzamos a ver, y yo estaba tan metida en la pantalla, que de repente me volteo, y veo a mi papá con una expresión rara. No sé, como cuando ves algo que te impactó, entonces me volteo inmediatamente, y al terminar me abrazó y me dijo, gracias. Mi papá es de pocas palabras, pero sí lo vi muy “movido” con lo que hicimos, y eso creo que es lo que más me gustó.”

- Sugerencias para los próximos EXPO ARTES:

“En definitiva, que fuera presencial. Mientras lo veía, no paraba de pensar en cómo sería hacerlo en vivo, con todo lo que implica, y eso me emocionó mucho más”.

“Yo tengo curiosidad de sentir cómo sería presentarlo de forma presencial, y en más lugares. Incluso pensé que debíamos proyectarlo en otros lugares y creo que eso tenemos que hacer, llevarlo a otros lados.”

“Más mezcla de talleres, eso me encantó. Trabajar con otros semestres y otros talleres fue lo máximo, entonces que se haga más.”

“Que tengamos algo que nos llevemos, no sé, tal vez una playera, o que rifemos una sudadera. Estaría “padre” quedarte con algo, que lo represente.”

“Dialogar más sobre el tema. Siento que algunos equipos entramos de lleno al hacer, y no lo comentamos tanto, o sea sí, pero mientras lo íbamos creando, pero otros equipos sí se dedicaron a hablar mucho sobre el tema. Debería haber algo a fuerza para hablar, queremos hablar y escuchar.”

Estas son las opiniones que representan lo que la experiencia de EXPO ARTES fue. Es información importante que en sus palabras nos muestra como hay cosas que sucedieron, pero no igual para todos. También hay otras cosas necesarias por hacer. Invitaciones reflexivas que alientan el hacer proyectos y que, sobre todo, inspiran a las juventudes.

4.4.2. Conclusiones sobre EXPO ARTES

De manera personal puedo decir que el proyecto hizo que me superara. Viví muchas emociones como frustración, alegría, desenfreno, ansiedad, y felicidad, por mencionar sólo algunos. Estar cerca de los alumnos en la virtualidad fue algo complejo, que poco a poco se me hizo normal. Ya sabía cómo abrir espacios para estar con ellos, a pesar de la distancia. Imaginé muy poco, cuánto necesitaban ellos estos lugares, para expresar lo que el confinamiento les estaba provocando, como lo menciona la OEI (2020):

Asimismo, es imprescindible desarrollar habilidades socioemocionales, durante los meses de confinamiento se generó una espiral de emociones, en la cual alumnos, docentes y familias por igual experimentaron sentimientos de enojo, ansiedad,

estrés, frustración, tristeza, entre otras; sólo así temas como la educación socioemocional cobraron mayor relevancia, demostrando la importancia de desarrollar este tipo de habilidades, las cuales permiten sobrellevar de mejor manera este tipo de sucesos (p. 8).

Los estudiantes no dejaron de aprender, por no estar en la escuela; no dejaron de aplicar sus conocimientos previos, por no estar dentro de un aula; estuvieron inmersos en otros ambientes, para reconocer otros aprendizajes que estaban directamente relacionados con nuestro sentido de supervivencia. Sería erróneo pensar que esto no trascendió a la humanidad y que sólo fue una mala racha. Reconocer nuestra vulnerabilidad en muchos aspectos nos llevó de manera voluntaria o involuntaria a pensar sobre el propio sentido de existencia. Es ahí donde el arte se manifestó para los estudiantes como ese traductor; porque ellos se hacían estos cuestionamientos, pero no los podían entender o descifrar, atendiendo así sus habilidades emocionales y sus habilidades para la vida.

Llevar a cabo EXPO ARTES me colocó en un lugar privilegiado para poder ver cómo se pueden crear espacios en donde convergen todas las áreas, sin el afán de ser una más que la otra, todas en un dialogo continuo. Con el uso de sus teorías y de sus herramientas nos posibilitan espacios, que se van resignificando con el hacer. Reconocí la relevancia de propiciar espacios de construcción de experiencias artísticas donde todos los actores educativos formaran parte, con la intención de crear algo que los hiciera sentir parte de una comunidad educativa. EXPO ARTES me hizo comprender que el arte dentro de la educación tiene un papel fundamental, en el cual se convierte un medio que integra a los estudiantes y donde puede reconocer el uso de herramientas y conocimientos para poder crear y construir de manera colaborativa. Dirigir proyectos EXPO ARTES, me hizo fortalecer mi sentido de responsabilidad como educadora artística, en la cual asumo un papel importante con los

estudiantes para que puedan ver cómo sus habilidades y talentos están presente en su día a día y se convierte en opciones para construir un mundo mejor.

Concluyo con una cita de Rosen (2010), que desde mi punto de vista refleja que el vivir experiencias con el arte cambia la perspectiva y el sentido de la vida: “Deberíamos recordar, no obstante, que experimentar directamente un sentimiento en la vida es muy diferente de experimentar ese mismo sentimiento representado por una obra musical, que nuestra admiración por el arte de la representación tendrá un efecto distanciador” (p. 18).

El autor no se refiere que el estar en un lugar diferente podemos mirar de otra manera en las cuales nos demos cuenta de que el mundo necesita maneras diferentes de hacer para pensar en un bien común. Uno de esos lugares es la escuela, ya que es un sitio de encuentro, de propuesta y de ejecución. La escuela tiene un fin, formar y educar pensar por lo que esto también es una invitación para que los educadores nos ocupemos por crear vivencias educativas y humanas donde los estudiantes puedan ser testigos de sus propios cambios y motivarse para transformar su entorno.

4.4.3. Recomendaciones para la planeación de proyectos artísticos a través de modelos sistémicos

A partir de esta primera aplicación del *modelo para la creación de la performance artísticos interdisciplinarios en educación media superior* en EXPO ARTES podemos reconocer varios aspectos para lograr una mejor adaptación, que la institución educativa que quiera implementarlo debe considerar.

Recomendaciones para la aplicación del modelo *Creación de la performance*

artísticos interdisciplinarios en educación media superior

Tiempos del proyecto Cada institución trabaja con diferentes tiempos de manera interna, que son muy importantes a considerar, ya que las variables *Número de estudiantes involucrados* y *Número de docentes* pueden alargarlos. Hay que considerar hacer un breve cronograma desde el inicio del ciclo escolar, aunque se aplique en un segundo semestre, de esta manera se podrá visualizar mejor su aplicación y se podrán tener al menos dos semanas de holgura, antes de la presentación final.

Valorar el proceso El realizar una *performance* permite aceptar e involucrar cualquier tipo de producto, un video o una presentación, por ejemplo. La invitación en este punto es no temer a usar un dibujo en un boceto, bailes incompletos, canciones desafinadas, u obras desafinadas para conformar el producto en sí. Es importante mantener la meta del proyecto con calidad, pero que no sea el yugo que apague la motivación y expresión de los estudiantes. Siempre se pueden usar aquellos productos “incompletos”, lo fundamental es siempre hacer una reflexión en relación con el final, ¿por qué termino así? De esta manera el estudiante reconoce su proceso y asume la responsabilidad con el producto que presenta.

Involucrar a todos	Para que el modelo funcione correctamente se debe involucrar a todos, independientemente del rol que desempeñe. Para que todos los que integran la institución formen parte del proyecto, por lo que habrá que preguntarles ¿a qué equipo desean acompañar? Hacer que formen parte del proyecto es de los aspectos más importantes, para que el modelo tenga una fuerza significativa.
Siempre escuchar	El proceso de vida de los estudiantes es diferente, y en ocasiones el que no se involucren de lleno en el proyecto no es una cuestión de apatía. Se debe estar pendiente de estos alumnos e invitarlos a platicar de manera individual en relación con lo que les sucede. Escucharlos es fundamental.
Permitir los errores	Las instituciones educativas están acostumbradas a buscar la excelencia en todo lo que presentan, porque forma parte de la cara que muestran al exterior. Podría darse el caso, de que los alumnos se equivoquen. Al ser los protagonistas del proyecto podrían tomar decisiones equivocadas, pero el asumir esa decisión, con las consecuencias que conlleva y su resolución, forma parte del proceso. El docente debe guiar esta manera de asumir y resolver, pero no debe intervenir por ellos, para tener un buen resultado.
Realizar pausas	El cronograma que cada institución realice le permitirá saber cuándo comenzar cada proceso. Es importante recordar que el abordar un tema social, es una manera que permite una mejor articulación entre las áreas involucradas. Por estar vinculado el

proyecto a temas sociales es necesario hacer una pausa, para reflexionar sobre éste y reconocer su relevancia, por ejemplo, si deciden el tema de la pobreza, contaminación o desigualdad por mencionar algunos. Sensibilizar a los participantes es fundamental para que, al momento de comenzar a diseñar, los productos no se realicen sólo por hacerlos, sino para comunicar y expresar lo que piensan, sienten y quieren cambiar en torno a la temática social. Recordar constantemente el objetivo que los llevó a crear esta experiencia interdisciplinar permitirá que en cada una de las fases diseñadas en el cronograma se tome un tiempo para pensar sobre las acciones y decisiones tomadas hasta el momento y cómo éstas ayudan o no a alcanzarlo.

Disfrutar las diferentes formas de aprender	Las personas tenemos juicios predeterminados a ciertos aspectos y situaciones, que en ocasiones nos limitan a atrevernos a experimentar y vivir. Estas mismas pueden ser transmitidas a los estudiantes de manera inconsciente y provocar que ellos también vean coartado su propio aprendizaje. En este modelo se crea una comunidad de aprendizaje, en donde todos aprendemos de todos. El docente debe estar en la disposición de alcanzar otras formas de aprendizaje y disfrutar todo el proceso tanto personal como grupal. La diversidad es la riqueza que provoca una creatividad y sentido dentro de proyectos como este.
--	--

Nota: Estas recomendaciones surgen como resultado de la evaluación del proyecto

Conclusiones

La propuesta de esta investigación es una muestra de la gran diversidad de opciones que pudiesen existir a partir de un modelo sistémico, para la creación de proyectos interdisciplinarios sensibles, críticos, reflexivos, que tienen la intención de imaginar un mundo mejor para todos. Trabajar desde las problemáticas de la realidad que enfrentan los estudiantes permite un acercamiento a la aplicación de los conocimientos de las diferentes áreas y las habilidades requeridas para la realización de un proyecto grupal y comunitario.

El mundo actual necesita soluciones integradas y colaborativas, por lo que generar ambientes de aprendizaje que promuevan este tipo de experiencias permitirá a los estudiantes tener un panorama amplio para la resolución de diversas problemáticas en su contexto. La propuesta de este modelo sistémico permite un acercamiento a esta articulación creativa y constructiva. Surge desde una introspección del estudiante que comparte con sus compañeros y que, a su vez, se construye desde el trabajo grupal, que coincide con el atender, reconocer y proponer una solución antes algo que denotan en su realidad.

Desde mi rol como docente y coordinadora de la puesta en marcha de EXPO ARTES, puedo decir que me vi superada por mis propias expectativas. El relato de las vivencias y experiencias de los estudiantes me impactó, y al mismo tiempo me hizo darme cuenta de que este tipo de propuestas tocan diferentes dimensiones de la persona. Precisamente, este resultado es una añadidura del modelo en sí, ya que al ser autoorganizado permite una libertad de auto aprendizaje de todos los involucrados.

El cuestionamiento inicial de esta investigación era considerar la posibilidad de generar un modelo autónomo, autoorganizado y adaptativo, para que las instituciones de educación media superior se involucraran en reconocer una problemática de su entorno y comenzaran a diseñar *performances* artísticos interdisciplinarios. A partir de los resultados mostrados en el capítulo cuatro se puede decir que se alcanzó el objetivo y, sobre todo, que este primer pilotaje permite ver cómo la incidencia de este tipo de aprendizajes tiene una relación con la persona, con su humanidad y con el entorno que lo rodea.

De manera personal, este proyecto me inspira a pensar que existen personas comprometidas con ellas mismas y con su realidad; que desean cambiar y crear un ambiente mejor para todos; que imaginan un mundo mejor, donde el sentir, pensar y actuar van de la mano, y que estas a su vez están unidas a muchas otras, que piensan y sienten de la misma manera. Las diferencias son la riqueza de la transformación en la educación, abrazar la diversidad y reconocer el caos como el principio de acción, para las estrategias educativas. Es una propuesta que Morin mencionó hace ya varios años, pero que no había experimentado hasta que se realizó el proyecto.

Quiero finalizar mencionando que este aporte es sólo un avance de todo lo que se puede hacer con la educación artística y la aplicación de metodologías interdisciplinarias, para el diseño de estrategias y proyectos educativos que involucren varias áreas del conocimiento.

Al concluir este proyecto surgen muchas preguntas como: ¿se podrá aplicar en otros niveles educativos? ¿se podrá hacer fuera de una institución educativa, en un contexto de

educación no formal? ¿es posible realizarlo incluso de manera inter escolar, es decir, vincular diferentes instituciones educativas? A partir de esto podemos decir que la línea de investigación interdisciplinaria, específicamente en el campo de educación artística, aún tiene muchos retos y cada vez que se investiga sobre ésta hay más opciones que fortalecen la incidencia del arte en el desarrollo humano.

Referencias

- Alonso Baños, J. (2015). El desarrollo de habilidades y actitudes en la enseñanza de las artes: proyecto “cre-arte.” *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Diversidad, Interculturalidad y sustentabilidad en la educación*, 1–9.
- Arnold Cahalifaud, M., & Osorio, F. (1998). Introduccion a los conceptos basicos de la teoria general de sistemas. *Cinta de Moebio*, 3, 12. <https://cutt.ly/hnOTqN1>
- Assmann, H. (2002). *Placer y Ternura en la Educación* (p. 235). Narcea.
- Caldas Malqui, M. (2018). Educación por el Arte: expresión y auto identificación. *Tradición, Segunda Época*, 17, 63–68. <https://doi.org/10.31381/tradicion.v0i17.1368>
- Callejón, M., y Pérez-Roux, T. (2010). De la interdisciplinariedad al enfoque integrador de los diferentes saberes artísticos. *Arte y Movimiento*, 0(2), 41–53.
- CEMUN. (2020). *Educación para un nuevo mundo*. Redipe.
- Colagiácomo, E., y Mendez de Garagozzo, A. (2008). Teoría de Sistemas, Sociedad y Educación. *Educare*, 12(2), 1–10.
- Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102–115. https://doi.org/10.1007/978-3-319-68548-9_4
- Colmenares, A. M., y Piñero M., M. L. (2008). La investigación acción: una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96–114.
- Cuevas Romero, S. (2013). La Creatividad en Educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica. *Journal of Sport and Health Research*, 5(2), 221–228. http://www.journalshr.com/papers/Vol 5_N 2/V05_2_9.pdf
- Dewey, J. (1998). Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la

- educación. In *Morata*. <http://ceiphistorica.com/wp-content/uploads/2016/08/Dewey-John-Democracia-y-Educacion.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. Mc Graw Hill Interamericana.
- Eisner, E. W. (1992). La incomprendida función de las artes en el desarrollo humano. *Revista Española de Pedagogía*, 50(191), 15–34.
<http://www.jstor.org.ezproxy.unibague.edu.co:2048/stable/pdf/23766109.pdf>
- Eisner, E. W. (1994). *Cognición y curriculum. Una visión nueva*. Amorrortu.
- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Paidós.
- Fernández de Velazco, F. (2013). *La expresión en la interpretación musical como performance compleja multimodal*. Universidad Autónoma de México.
- Fernández, F., y Lara-Rosano, F. (2016). Intervención de tipo Organizacional a través de un Proceso de Auto-Organización Guiada, en pro de un Cambio Educativo en el Conservatorio Nacional de Música de la Ciudad de México. *CICIC 2016 - Sexta Conferencia Iberoamericana de Complejidad, Informatica y Cibernetica, Memorias*, 152–156.
- Fiallo, J. (2004). La interdisciplinariedad un concepto “muy conocido.” In M. Álvarez Pérez (Ed.), *Interdisciplinariedad. Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias* (p. 379).
- Fonseca, C. (2013). Reforma Integral de la Educación Media Superior. *Inventio, La Génesis de La Cultura Universitaria En Morelos*, 6–10. http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/qu_es_la_reforma
- Fullat, O. (2011). *Homo Educandus*. Lupes Magister.
- Galvani, P. (2011). Estrategias Dialógico-Reflexivas para la Eco-formación. *Visión*

Docente Con-Ciencia, X(59), 5–21.

Galvani, P. (2013). Aprender de la vida: principios de la sostenibilidad 2. *Visión Docente Con-Ciencia*, XIII(67), 6–9.

Giráldez, A. (2007). *Competencia cultural y artística*. Alianza Editorial.

Giráldez, A., y Pimentel, L. (2009). Educación artística, cultura y ciudadanía: De la teoría a la práctica. In *OEI. Madrid*.

http://www.oei.es/historico/metast2021/LibroEdArt_Delateoria-prov.pdf%0Ahttp://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/ExpresionApreciacionArtistical/vector1/actividad4/documentos/EDART2_resaltado.pdf

Gómez Dacal, G. (1980). La Teoría General de Sistemas aplicada al análisis del centro escolar. *Revista de Educación*, 266, 5–40.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=18357>

Guerra, Y., Mórtigo, A., y Berdugo, N. (2014). Formación integral, importancia de formar pensando en todas las dimensiones del ser. *Educación y Desarrollo Social*, 8(1), 48–69. <https://doi.org/10.18359/reds.585>

Hensler, L., Bueno, I., Estrada Paulin, I., Galán, C., Larrazábal de la Via, A., Alvarado Zermeño, G., Huber-Sannwald, E., & Pineda Guerrero, M. G. (2021). Formación educativa para la colaboración transdisciplinaria y la investigación-acción participativa. In J. Merçon (Ed.), *Investigación transdisciplinaria e investigación-acción participativa. Conocimiento y acción para la transformación* (pp. 143–166). Coplt-arXives.

Kilpatrick, W. H. (1921). Dangers and Difficulties of the Project Method and How to Overcome Them. A Symposium. *Teachers College Record*, 22(4), 283–288. <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Dangers+and+Diffi>

- Lenoir, Y. (2013). Interdisciplinariedad en educación: una síntesis de sus especificidades y actualización. *DOSSIER*, 1(1), 52–86.
- Lonergan, B. (2008). *Conocimiento y Aprendizaje*. Universidad Iberoamericana Ciudad de México.
- López-Calva, M. (2001). *Educación la libertad*. Trillas.
- Lowenfeld, V., y Lambert Brittain, W. (1992). *Desarrollo de la Capacidad Creadora*. Kapelusz.
- Lucero, M. M. (1999). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 21.
- Martínez Ruíz, V. (2014). Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo*, 28(63), 61–89.
- Meirieu, P. (2001). *La opción de educar*. Octaedro.
- Merçon, J. (2021). Investigación transdisciplinaria e investigación-acción participativa. Conocimiento y acción para la transformación. In *Investigación transdisciplinaria e investigación-acción participativa. Conocimiento y acción para la transformación*. Coplt-arXives. <http://scifunam.fisica.unam.mx/mir/copit/>
- Molina y Vedia, S. (2016). Metodología del proyecto transdisciplinario “Las formas del cambio.” V *Encuentro Latinoamericano de Metodología de Las Ciencias Sociales*, 16 Al 18 de Noviembre de 2016, 1–27.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morin, E. (2006). *Hacia un nuevo horizonte en la educación*. Multiversidad Mundo Real.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz. <https://doi.org/10.52525/lg.v1n1a11>

- OEI. (2020). *Formación Artística. Experiencias y Reflexiones ante la virtualidad necesaria*. OIE.
- OMS. (2004). The Physical School Enviroment. An Essential Component of a Health-Promoting School. In *Journal of Experimental Medicine* (Vol. 2).
<https://doi.org/10.1084/jem.149.5.1227>
- Orozco Alonso, M. T. (2013). *Psicología y música*. Psicología, bienestar y salud.
- Ortiz, E. A. (2012). La interdisciplinariedad en las investigaciones educativas. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 1, 1–12.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4228305>
- Ortiz, X. (2004). *Para ser humano*. Buena Prensa.
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 46, 0–21.
- Ponce Talancón, H. (2007). La matriz foda: alternativa de diagnóstico de estrategias de intervención en diversas organizaciones. *Enseñanza e Investigación En Psicología*, 12(1), 113–130. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29212108>
- Robinson, K. (2016). Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación. *Grijalbo*, 368.
- Rocha Cáceres, R. (2016). El modelo educativo basado en competencias para la enseñanza del arte. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 20(66), 215–224.
- Rodrigo, I., y Rodrigo, L. (2012). Creatividad y Educación. *Prima Social*, 9, 311–351.
<http://www.redalyc.org/pdf/3537/353744581012.pdf>
- Roegiers, X. (2010). *Una pedagogía de la Integración*. Fondo de Cultura Económica.
- Rosen, C. (2010). *Música y sentimiento*. Alianza Musical.
- Sánchez Cunill, C. (1998). La interdisciplinariedad y la educación musical. *Contextos*:

- Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 1(1), 227–234.
- Sánchez de Serdio Martín, A. (2010). Arte y educación: diálogos y antagonismos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 43–60. <https://doi.org/10.35362/rie520575>
- Sánchez Guerrero, G. de la N. (2003). Técnicas participativas para la planeación. Procesos breves de intervención. In *México, DF: Fundación ICA, AC*. Fundación ICA, A. C.
- Sarabia, Á. A. (1995). *La teoría general de sistemas*. Isdefe.
- SEP-DGB. (2019). *Lineamientos de Actividades Artísticas y Culturales para Bachillerato General*. Secretaria de Educación Pública.
- SEP-SEMS. (2008). La reforma integral de la educación media superior. *Sep-Sems*, 1–9.
- SEP. (2008). *Acuerdo 444*.
- Téllez, M. I. D. J. (2015). Investigación interdisciplinaria en las artes y el diseño. *Arte & Diseño*, 12(1), 33. <https://doi.org/10.15665/ad.v12i1.385>
- Tobón, S. (2013). TRANSVERSALIDAD Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO. *Articulo*, 33. https://seminariorepensarlabioquimica.files.wordpress.com/2016/01/s26-srbq-fad910_sergio_tobon-_3_.pdf
- Tobón, S. (2018). *El proyecto de enseñanza* (Vol. 156). CIFE. <http://www.elsevier.com/locate/scp>
- Touriñán López, J. M. (2011). Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: Educación “por” las artes y educación “para” un arte. *Estudios Sobre Educacion*, 21, 61–81.
- UNESCO. (2006). *La Educación artística: seguimiento de la Conferencia Mundial de Lisboa*.
- UNESCO. (2015). Declaración de Incheon Marco de Acción. *Documento Público*, 1–84.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

- UNESCO. (2017). Desafíos para la sostenibilidad en América Latina y el Caribe | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Ciencia y Cultura*, 1–9. <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/education-for-sustainable-development/challenges-for-sustainability-in-latin-america-and-the-caribbean/>
- UNICEF. (2019). *Results 2019 Education UNICEF global education programming results*.
- UNICEF. (2020). El aprendizaje basado en proyectos en PLaNEA. *Unicef*, 1–50. <http://colecfafev.com/wp-content/uploads/2016/09/art4.24.pdf>
- Väkevä, L. (2007). Art Education, the Art of Education and the Art of Life. Considering the implications of Dewey's later philosophy to art and music education. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 6(1), 1–16. http://act.maydaygroup.org/articles/Vakeva6_1.pdf
- WHO. (1994). Programme on Mental Health: Life Skills in Schools. *WHO World Health Organization*.
- Yuni, J., & Urbano, C. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica. Investigación Acción*. (Tercera). Editorial Brujas.

Anexo 1

Respuestas completas obtenidas en la aplicación del TKJ

ID	Tiempo de inicio	Tiempo de cierre	En relación con el Baile coreográfico y el Baile Mixto	En relación con Pintura, Dibujo y Laboratorio Experimental	En relación con Fotografía, Producción audiovisual y Teatro	En relación con Música y Canto
2	1/27/21 10:00:55	1/27/21 11:13:14	Fotografías de movimientos de baile. Realizar fotografías capturando algún movimiento o paso de baile para que estas puedan ser utilizadas en el material audiovisual de las presentaciones de baile.	Fotografías como referencia para los proyectos de pintura, dibujo y laboratorio experimental (Pueden ser objetos, paisajes o expresiones faciales y corporales).	Creación de fotografía conceptual para producción audiovisual y teatro, imágenes fotográficas que permitan transmitir un concepto que puede enriquecer los productos audiovisuales, así como servir de elementos de narrativa visual para las presentaciones de teatro. Referencias, fondos, escenarios etc.	Utilización de la fotografía como elemento visual para interactuar conceptualmente con la música y/o el canto para crear un "Diaporama"

3	1/27/21 20:14:00	1/27/21 20:51:26	El canto como estímulo y acompañamiento que se entrelazan. Ejemplo: mientras el alumno canta un vocalice, el alumno de baile le puede dar una reinterpretación corporal a la pieza	Un video dinámico en donde converjan las ideas plasmadas de los talleres plásticos y la fuerza de la voz cantada. No es necesaria una melodía específica,	Cuerpos en movimiento acompañados por el canto, explorando la interioridad del ser humano tanto en el trazo del cuerpo humano como en la voz. Ejemplo: Canon Martinillo en tono menor.	Música experimental, voces en diferentes tonos y timbres que se ensamblan a la disonancia de los instrumentos musicales.
4	1/28/21 8:43:53	1/28/21 8:46:13	Hacer música concreta a partir de la música que ocupen para sus danzas.	Nosotros producimos la música para sus producciones audiovisuales o sus exposiciones.	Improvisación sonora durante sus escenas, música instrumental de acuerdo con la carga emocional del momento en la escena.	Seleccionar piezas que hablen sobre resiliencia para el cierre.

7	1/28/21 12:46:52	1/28/21 13:00:27	Podrían integrar la coreografía de una misma canción los participantes de ambos talleres, empalmando las escenas grabadas.	Podría realizarse una exposición virtual en el que los alumnos experimenten el tema de la resiliencia con un enfoque seleccionado de manera conjunta. Se podría trabajar con un tema conjunto, un color, un formato. Se podría elaborar una obra conjunta, seleccionando una imagen relacionada con la resiliencia para después dividirla y que cada taller aborde la parte que le tocó con la técnica y enfoque que prefiera, para después empalmar las partes.	Podrían trabajar sobre un guion relacionado con la resiliencia para integrar una escena que incluya las tres disciplinas.	Podrían elegir un género, autor o estilo de música que se relacione con la resiliencia para que cada taller lo aborde a partir de su disciplina y presentarlo de manera conjunta.
---	------------------	------------------	---	--	--	--

8	1/28/21 15:56:50	1/28/21 17:14:22	Podemos colaborar a partir de una misma secuencia coreográfica realizándola en espejo a los alumnos del otro taller, o bien, crear pequeñas secuencias que se vayan entrelazando.	Creando dibujos y pinturas a partir de poses corporales inspiradas en la resiliencia.	Con fotografía y producción audiovisual se puede colaborar inspirándose ambos talleres en una imagen que ilustre la resiliencia para reproducirla en fotografía y movimiento respectivamente. Y con teatro, la colaboración se puede dar creando movimiento a partir del lugar en donde se ejecute una escena, por ejemplo: El sofá.	La colaboración puede ser creando una coreografía a partir de la pieza musical que se trabaje en los talleres de canto y de música.
---	------------------	------------------	---	---	--	---

9	1/28/21 18:48:38	1/28/21 19:02:18	Utilizar fragmentos de una coreografía grabada para introducirlos en el proyecto de videoarte de los alumnos.	Juntar las fotografías de los trabajos para una exposición o muestra virtual	Con fotografía podría tomar las fotografías de las obras para un catálogo o acervo virtual del periodo. Con prod. audiovisual pueden ayudarnos a editar el video arte de los alumnos o ponerle el trabajo de audio. Con teatro podríamos hacer una pieza que ocupen (una PROP) utilería o máscara para su presentación.	Utilizar fragmentos de audio grabado de algunos alumnos para un videoarte.
---	------------------	------------------	---	--	--	--

10	2/1/21 23:42:45	2/2/21 0:20:41	En relación con estas dos disciplinas, la propuesta sería que con una canción en común bailaran en su estilo, tener un pequeño encuentro de reto y que el vestuario sea un punto clave para la propuesta escénica.	Pintura: Hacer movimientos lentos o rápidos y que el alumno capten y lo lleve a su lienzo de como él lo interpreta. Dibujo: que el alumno realice poses en diferentes niveles interpretados en la danza, alto, medio bajo y otros de rostros de los bailarines cuando ejecutan una danza. Laboratorio Experimental: experimentar movimientos en ciertas partes del cuerpo, ejemplo, manos, pies, torso.	En estas disciplinas he tenido oportunidad de trabajar con teatro y foto a partir de la improvisación es captar el momento de una forma única, llevar la parte audiovisual, como el entorno de lo visto en la improvisación que sea el que abrace la idea de teatro y foto, "CAPTAR "	Música: Bajo la idea del musico el bailarín interprete con su cuerpo, que la música tenga los matices que lo lleven a experimentar sonidos con la voz y al mismo tiempo de movimientos. Canto: Buscar una canción en común bailarín- cantante, en donde ambos interpreten, uno con su voz y el otro con su cuerpo, que en un momento tomen el rol
----	-----------------	----------------	---	--	--	---

						del otro es decir que el bailarín cante un fragmento y el cantante baile, que sean cómplices en el escenario.
--	--	--	--	--	--	---

11	2/2/21 19:30:31	2/2/21 19:51:52	A partir de secuencias de movimiento. Puede ser que los estudiantes de teatro integren ciertas partes sencillas de coreografías y que los estudiantes de baile integren textos a su movimiento. También se puede jugar a partir del movimiento del cuerpo en relación a la cámara (alejarse, mostrar solo un fragmento del cuerpo en movimiento o alguna parte del rostro)	Me parecería interesante experimentar con <i>body painting</i>. O tomando la propuesta gráfica como estructura para crear una escena (recuerdo un ejercicio que trata de representar la obra de Andy Warhol con actores) Se trata de una prefiguración de la obra visual para ser trasladada al hecho escénico.	Creo que el lenguaje cinematográfico es la clave para la unión de estas disciplinas. Me imagino que los estudiantes de teatro pueden fungir como actores, mientras el taller de audiovisual propone la secuencia de tomas y los de fotografía se encargan de su área.	Isme propuso tomar un fragmento donde se escucha "martinillo" en tonalidad menor, como punto de partida para explorar la sonoridad en el producto final. Esto me hace pensar en la unión del coro griego, donde algunas partes se cantan, otras se hablan mientras hay música que acompaña la escena o cuando los textos deben cuadrarse al ritmo musical. Por otro lado, creo que
----	-----------------	-----------------	---	--	--	--

						el teatro musical también es un punto de encuentro muy claro entre estas disciplinas.
--	--	--	--	--	--	--

12	2/3/21 13:20:01	2/3/21 13:24:57	La relación de los audiovisuales podría entrar en las coreografías y los movimientos corporales actorales. Asimismo, sí hay un video musical es esencial el baile (sea coreográfico o mixto)	La fotografía tiene mucha relación respecto a la pintura y es algo que tomó de ahí. El uso de colores y de composición pictográfica son referentes en los audiovisuales.	El cine nace de la fotografía y el teatro más que nada. El resultado es totalmente el cine.	El sonido es (justo el tema que les estoy enseñando a mis alumnos) el 50% de un producto audiovisual. La música sirve para transmitir y resaltar apoyos emocionales. El canto es directamente a la modulación y moderación de voz.
----	-----------------	-----------------	--	---	--	--

13	2/6/21 15:32:32	2/6/21 15:40:38	En la danza podemos ver como crean en un espacio, movimientos lineales o curvilíneos, así mismo en el dibujo, se sugieren trazos entre luz y sombra. La danza inspira con sus movimientos, imágenes que se pueden atrapar en un lienzo. El taller de dibujo podría participar con los bailes, diseñando imágenes para pendones en su espacio escénico acordes a su presentación.	El dibujo, el elemento fundamental para las artes plásticas como una propuesta previa, da el origen de la forma y el volumen, solo queda ser adoptado por alguna disciplina plástica. El taller podría participar con pintura y laboratorio experimental dando propuestas de dibujo para que sea intervenidas por estos talleres, de acuerdo con la técnica que propongan	Probablemente la relación más apegada de estas tres disciplinas artísticas con el dibujo es la fotografía, por algo significa “dibujar con luz”, ya que coinciden con algunos conceptos básicos como: manejo de luz y sombra, la composición de formas, profundidad de campo, perspectiva, etc. No obstante la producción audio visual y el teatro adoptan en cierta forma estos elementos, en la creación de videos y en el diseño de escenografía. Con fotografía, la participación	El dibujo abraza la música y el canto porque le da una sensación profunda que inspira a un artista grafico para crear una imagen, y de alguna manera conseguir “ver” la música para que “escuchen” un dibujo y regalárselo al espectador. La vinculación sería, en realizar un ejercicio a partir de la propuesta sonora por los talleres de música y canto, para
----	-----------------	-----------------	--	---	---	---

					de dibujo es a partir de propuestas de productos de este taller para recrearlos en dibujo, y con el taller de producción audiovisual proponer una serie de dibujos para su animación en video. Y la vinculación con teatro es que, a partir de su propuesta de obra, crear el diseño y realización de su escenografía, utilería o imagen para su cartel.	tener como resultado imágenes creadas por las sensaciones percibidas, y exhibirlas en su presentación escénica.
--	--	--	--	--	--	--