

La Subjetividad en el Proceso de Investigación en Educación Artística

Dennys Hernández-Guerra

Mtra. En Investigación de La Educación

dennys2guerra@gmail.com

ORCID 0000-0001-7724-7691

Rubén Madrigal-Segura

Dr. En Ciencias de la Educación

ruben.madrigal@isceem.edu.mx

ORCID 0000-0002-8568-2279

Recepción: 12 de agosto del 2021.

Aprobación: 15 de septiembre del 2021.

Publicación: 05 de octubre del 2021.

Resumen

El presente artículo es una derivación de una tesis culminada, titulada “el saber de la alineación corpo-postural del promotor de educación artística” como parte de la formación adquirida en la Maestría en Investigación de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. En ese sentido, la investigación se construyó a través de los planos de investigación propuestos por Silvia Fuentes (2012) y que para este escrito se da a conocer únicamente el plano ontológico. Lo anterior nos lleva a plantear un objetivo y es conocer la clase de sujeto que es el Promotor de Educación Artística de educación primaria. La manera de conocer a ese sujeto con funciones como tal, es a través de la metodología horizontal propuesta por Corona y Kaltmeier (2012) donde el investigador y el entrevistado se encuentran en un mismo plano de manera dialógica. Las nociones teóricas recuperadas para este escrito son el sujeto social de Hugo Zemelman (1992 y 1990) y el sujeto del desarrollo curricular de Alicia de Alba (1991), ambas posturas se complementan; además, de la posición ontológica en la investigación educativa que plantean tanto Silvia Fuentes (2012) y de Egon Guba e Yvonna Lincoln (2012) retomamos una pregunta que se hacen ¿Qué clase de ser es el ser humano? La replanteamos como la pregunta detonadora de la ponencia ¿Qué clase de sujeto es el promotor de Educación Artística? En dicha investigación se realizó un trabajo con referente empírico en el cual participaron cinco Promotores de Educación Artística que fueron elegidos con ciertas características que permitieran dialogar sobre la información de lo corpo-postural en la danza para evitar lesiones durante su ejecución. El escrito se presenta en seis apartados y al final presentamos las referencias bibliográficas.

Palabras clave: Subjetividad, Educación Artística, Ciencias de la Educación y Promotor de Educación Artística.

Subjectivity in the research process in Art Education

Abstract

This article is a derivation of a completed thesis, entitled "knowledge of the corpo-postural alignment of the promoter of artistic education" as part of the training acquired in the Master's Degree in Education Research at the Higher Institute of Education Sciences of the State of Mexico. In this sense, the research was built through the research plans proposed by Silvia Fuentes (2012) and that for this writing only the ontological plane is disclosed. The above leads us to plate a goal and is to know the kind of subject who is the Promoter of Art Education of primary education. The way to know this subject with functions as such, is through the horizontal methodology proposed by Sarah Corona y Kaltmeier (2012) where the researcher and the interviewee are on the same plane in a dialogical way. The theoretical notions recovered for this writing are the social subject of Hugo Zemelman (1992 and 1990) and the subject of the curricular development of Alicia de Alba (1991), both postures complement each other; In addition, from the ontological position in educational research posed by both Silvia Fuentes (2012) and Egon Guba and Yvonna Lincoln (2012) we return to a question that asks what kind of being is human being? We rethink it as the triggering question of the presentation What kind of subject is the promoter of Art Education? In this research, work was carried out with empirical reference in which five Promoters of Artistic Education participated who were chosen with certain characteristics that allowed dialogue on the information of the corpo-postural in the dance to avoid injuries during its execution. The letter is presented in six sections and in the end we present the bibliographic references.

Keywords: Subjectivity, Artistic Education, Education Sciences and Promoter of Artistic Education.

Introducción

Hablar de investigación en una maestría significa, siguiendo a Ardoino (1988) que es necesario construir un objeto de investigación (aunque hay autores que le denominan objeto de estudio), porque la finalidad de hacerlo es la producción de conocimiento. El objeto de conocimiento en su construcción se requiere hacerlo en varios planos.

La postura que tomamos para la construcción el objeto de conocimiento es la distinción de los siguientes planos de investigación “1) ontoepistémico, 2) teórico-conceptual, 3) metodológico y 4) instrumental” (Fuentes, 2012, p. 224). Nosotros dividimos lo ontológico y lo epistémico con fines didácticos porque al final, todos los planos no pueden separarse ni saltarse en el proceso de investigación.

La escritura de este artículo se deriva de la tesis “el saber de la alineación corpo-postural del promotor de educación artística” la cual se encuentra culminada. El objetivo que se plantea en el escrito es conocer la clase de sujeto que es el Promotor de Educación Artística de educación primaria. Se parte de la noción de los planos de una investigación de Silvia Fuentes (2012) y damos cuenta solamente del plano ontológico que reconocemos con una línea delgada con lo epistemológico.

Retomamos la postura de Guba e Yvonna (2012) sobre el plano ontológico como inicio de la discusión en la investigación ¿Qué clase de ser es el ser humano? Nosotros la replanteamos como la pregunta detonadora de la ponencia ¿Qué clase de sujeto es el Promotor de Educación Artística?

Se analiza al sujeto social que deviene en sujeto curricular, en este caso como lo refiere Madrigal (2017) sobre la posicionalidad “pensamiento que se genera en ese espacio que permite vislumbrar contornos relacionados con el lugar de trabajo, la cultura individual y grupal, lo económico, lo social, lo institucional a partir desde donde se construyen saberes” (p.154) del Promotor de Educación Artística.

Hemos mencionado la recuperación de la noción ontológica desde Guba e Yvonna (2012) y Fuentes (2012). En relación al sujeto retomamos el sujeto social de Zemelman (1992) y el sujeto del desarrollo curricular de Alicia de Alba (1995). En relación a la metodología horizontal se recupera a Corona y Kaltmeier (2012).

El escrito se encuentra estructurado en seis apartados. Localización discursiva es el primero de ellos y se plantea que la investigación se realizó en el marco de los estudios de maestría en investigación educativa. El siguiente es metodología y allí se describe la horizontalidad del que se hace uso en la investigación. Como siguiente apartado se trata el proceso de investigación en educación artística donde se reconoce las escasas investigaciones sobre la educación artística en educación primaria. El plano ontológico es el siguiente apartado y allí se discute ese plano de la investigación. Posteriormente se abre el apartado sujeto y subjetividad donde se da cuenta del proceso de constitución del Promotor de Educación Artística como sujeto del desarrollo curricular y la subjetividad que despliega. Luego se presentan las conclusiones. Y al final las referencias bibliográficas.

Localización discursiva

La formación **en, por y para la investigación** se consolidó en el Programa de Maestría en Investigación de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. En el programa de maestría se reconoce al alumno como “el sujeto se ubica en el centro del proceso de formación” (ISCEEM, 2011, p. 26). Al reconocerlo como sujeto también se reconoce que éste eligió el programa porque considera que allí se van a dar las mediaciones para su autoformación.

La formación **en investigación** apela a que el alumno de maestría tenga elementos de su formación anterior y de su práctica docente que, junto a los conocimientos de los que se apropia en los seminarios le permita, entre otras cosas, tener una postura multirreferencial en torno a las Ciencias de la Educación y su utilidad en el proceso de investigación.

Compartimos la idea de "que las Ciencias de la Educación constituyen un espacio científico donde confluyen las más diversas aportaciones desde las ciencias y disciplinas que se ocupan de las distintas manifestaciones de la realidad humana" (Pérez, 1978, p. 105). La noción de ciencia es fundamental para entender el tipo de racionalidad que subyace en las Ciencias de la Educación.

La formación **por la investigación** alude a los procesos y procedimientos utilizados por el tutor, como mediación pedagógica, para poner a disposición de los alumnos para distinguir y elaborar sus diversos escritos académicos. Este es el caso del presente escrito, es parte de este proceso formativo que adquiere un investigador en formación.

La formación **para la investigación** de la educación es una manera de ver el posicionamiento crítico del alumno para hacer suya una práctica de investigación, desde la guía y postura de su tutor, para hacerlo desde el punto de vista ético. Lo anterior tiene relación directa con la posibilidad de aprender a utilizar las nociones teóricas, ontológicas, epistémicas, metodológicas e instrumentales en un proceso de investigación. Lo anterior rompe con una visión plana de un trabajo de investigación.

En ese sentido nos interesa indagar la manera en que se configura el Promotor de Educación Artística; por un lado, dentro del currículum, ya sea en plan y programas, contenidos programáticos, oficios y/o circulares que hablen sobre su función y por otro lado dentro de la realidad en el aula, donde las necesidades de cada grupo o de manera institucional hacen que tenga vertientes indistintas, haciendo que dé un giro dentro de su labor como promotor, la cual es apoyar al desarrollo de contenidos programáticos.

Lo anterior se desarrolló con Promotores de Educación Artística que laboran en instituciones oficiales de sostenimiento estatal, porque los promotores no existen en otro subsistema. Los promotores elegidos para dialogar con ellos fueron cuidadosamente elegidos para que proporcionaran información valiosa para la investigación. Más adelante se dan detalles de las características de los mismos.

Metodología

La metodología utilizada en la investigación es de corte cualitativo en el entendido que “el proceso a seguir en la investigación cuantitativa presenta un carácter lineal, mientras que en la cualitativa es fundamentalmente *interactivo*” (Pérez, 1998, p. 104). Bajo este panorama se puede mencionar que lo cuantitativo hace referencia a la objetividad, mientras que lo cualitativo a la subjetividad, es decir al sujeto de donde se desprende la misma.

Para fines de la investigación se entiende a la metodología como el conjunto de procedimientos sistemáticos que permiten organizar el trabajo de investigación. La investigación es en educación y estamos de acuerdo con que “el campo de la investigación educativa tiene relación con lo pedagógico” (Madrigal, 2017, p. 157), esto con referente al desarrollo áulico, donde entra las diversas formas de enseñanzas, ambientes de aprendizaje, programas de estudio, por mencionar algunos.

La investigación se encuentra dentro de la línea de investigación Currículum e Institución Escolar, se emplea en este análisis curricular el plan y programa de estudio 2011, así como en ese momento la propuesta curricular 2016, de la asignatura en Educación Artística en el primer grado de educación primaria, que sin duda es parte de lo que se aplica en la cuestión pedagógica.

El diseño metodológico de la investigación apunta hacia lo cualitativo, sin embargo es a partir de un enfoque centrado en la horizontalidad, como lo menciona Corona y Kaltmeier (2012) al hacer referencia a que la producción de conocimiento es mutuo, entre sujeto y objeto, es decir del diálogo que se forme entre ambos, sin dejar a un lado la postura de Schaff (1974) acerca de los modelos del proceso de conocimiento, en el cual menciona en el dialéctico como “una relación cognoscitiva en la cual el sujeto y el objeto mantienen su existencia objetiva y real, a la vez que actúan el uno sobre el otro” (p. 86), siendo la interacción activa entre sujeto, objeto y conocimiento.

Este diseño tiene el mismo peso tanto el sujeto-investigador como el objeto-investigador, es donde se producirá el conocimiento que se dará en este proceso. La recuperación de la información en el trabajo de campo es necesario pensar en las nociones teóricas, la pregunta de investigación y a los sujetos clave que permita construir una guía para realizar un ejercicio de entrevista “dialógica” aplicada a cinco promotores.

Para el análisis de la información recuperada del referente empírico se utilizó “la triangulación intersubjetiva, la cual nos permite contrastar los diferentes puntos de vista que tienen los implicados sobre una misma realidad” (Pérez, 1998, p. 83). Con la triangulación se posibilita dar a las nociones teóricas una vitalidad que consolida lo temporal de las mismas y su posible recreación.

Por otro lado, el investigador al generar la producción dialógica con los sujetos clave (Promotores de Educación Artística) permite enmarcar dicha triangulación en el trabajo de campo con las entrevistas y observaciones, se obtiene información y su voz se vuelve parte de la investigación, acompañando de alguna forma al sujeto investigador.

El proceso de investigación en educación artística

La poca y escasa literatura sobre la investigación educativa en Educación Artística merma el tiempo para llevar a cabo la investigación. La información tangible que puede encontrar sobre el tema artístico dentro y fuera de la educación es limitada. Ya lo anuncia Cámara e Islas (2006)

En nuestro país, la preocupación por el conocimiento académico de la danza (investigación, publicación de literatura, creación de acervos bibliográficos y documentales), es sumamente joven (...) el material bibliográfico, tampoco abundante (...), textos que al inicio de nuestro trabajo circulaban exclusivamente de manera interna dentro del Centro. (pp. 15-16)

Las autoras refieren en tanto a su proceso de investigación, que afortunadamente concluyo en un libro. En la perspectiva dancística, sin embargo, el arte tiene infinitas nuevas miradas que contribuyen a posicionar el arte como un campo de investigación tan importante como la ciencia. En este sentido se considera poco explorado el ámbito artístico aun, sobre todo en aquellos pintores, escultores, bailarines, actores o músicos que desarrollan más la parte de ejecución debido, entre muchos aspectos más, a que en el currículo va más inclinado hacia ésta.

Hoy en día se ha avanzado en esta idea, muchos de los programas artísticos han sido reorientados y esto es precisamente para que el artista argumente, teorice, proponga e innove lo que hace, dando más sentido, profundidad y relevancia al arte mismo y como una posibilidad después de la ejecución, puesto que cada uno en el lenguaje artístico en el que se encuentre el artista, encuentra información original o de primera mano de manera escasa sobre determinado fenómeno artístico. Esto no quiere decir que no exista, sabemos que en esta era de conocimiento y de redes sociales ha coadyuvado a subsanar esta parte, sin embargo, aún falta mucho recorrido para contar con posibilidades de conocer ampliamente fenómenos artísticos a través de la formación de investigadores que aporten en este rubro.

En esta razón, Guillermina Flores en el COMIE 2015 llevado a cabo en el estado de Chihuahua refiere la carencia de acceso a información en tanto a la investigación en educación artística, pues lo enfoca en el tiempo que se tardan los investigadores en realizar el oficio propio. Aunque, insisto, se sabe que ya estamos en la era digital y de conocimiento, pero aún en este aspecto, la educación artística es joven como ya se mencionó antes.

En tanto a la experiencia vivida, por un lado, se puede referir la escasa información acerca de la alineación corporal y alineación postural, pues dentro del proceso de investigación, en tanto como potenciador de movimiento, se encontró autores que los toman como un parangón, siendo otros más como sinónimos. Bajo estas categorías encontradas, se realizó un constructo:

La alineación corpo-postural definida como “alineación de los segmentos de la estructura ósea, que al entrar en relación con músculos y articulaciones permiten dar sostén y equilibrio al cuerpo, así como acceder a un movimiento en rango más amplio” (Hernández, 2019, p. 65). En este sentido, se tuvo la necesidad de proponer un término, debido a que no se refieren a lo mismo, pero que sin embargo tienen una relación indisoluble para partir al movimiento.

Por otro lado, desde la experiencia propia con los sujetos clave, dentro de la construcción del cuestionario que devino del proceso teórico-metodológico, donde cada uno de ellos tenía una formación y experiencia diferente, se realizaron las entrevistas. Las cuales fueron diversas, no solo por esa información, sino por los horarios y trabajos que tenía cada uno de ellos.

Hubo muchos cambios dentro de estas entrevistas, siendo en alguno de ellos, realizada en dos o tres secciones, lo cual evidentemente retrasa todo el proceso de transcripción, codificación y análisis para ser interpretado y orientado hacia la investigación propia. Sin contar el hecho de la tardanza para encontrar personas dedicadas a la danza o al movimiento.

En esta idea, se puede mencionar, que fueran especialistas en el tema y sobre todo que estuvieran dispuestas a ser entrevistadas y contribuir, retroalimentar o ser parte de la experiencia derivada de la investigación.

El plano ontológico

Derivado de la tesis “el saber de la alineación corpo-postural del promotor de educación artística” donde se vislumbró el plano ontológico como parte fundamental dentro de la investigación; por la temática dentro del arte lo ubicamos dentro de las ciencias sociales, debido a que no está en un ámbito científico propiamente en la objetividad, sino a lo subjetivo, esto dentro de lo humano, sensitivo y emocional, puesto que responde a una necesidad social y cultural.

Desde la perspectiva de la autora Fuentes (2012) quien trabaja el plano ontoepistémico, sin embargo, por necesidad analítica separamos lo ontológico de lo epistémico para darle su justa dimensión, así que únicamente se retoma el plano ontológico. Para “dichos planos involucran estrechas relaciones” (Fuentes, 2012, p. 225), efectivamente tiene una relación indisoluble porque es el sujeto investigador quien construye el conocimiento.

En relación a lo ontológico, vemos al Promotor de Educación Artística como un sujeto preparado para ejercer su función. Como resultado de realizar un análisis de las entrevistas se construyeron cinco categorías. La categoría es una forma de nombrar la percepción que tuvimos al realizar el análisis de las entrevistas narrativas y nos permite agrupar y clasificar a más de dos conceptos. Entendemos por concepto una representación que se forma en la mente de las cualidades que manifiestan los sujetos en las entrevistas que se les realizaron.

Para este trabajo vamos a dar cuenta de una categoría. Esta categoría es **formación curricular**, la cual queda sostenida por dos conceptos: *experiencia* profesional y falta de *conocimiento*. Con la información recabada dentro de la triangulación en esta categoría nos permitió visualizar la subjetividad, la cual entendemos como los argumentos que esgrime para dar cuenta de sus actos, dentro del dialogo que se logró en la entrevista dialógica con los sujetos clave, como se les llamo en la investigación.

La categoría tiene relación directa con los sujetos del desarrollo curricular y la formación profesional (emanada del currículum), es decir, la experiencia que tuvieron en su formación de licenciatura y posteriormente en su desempeño profesional. Siguiendo a Ferry (1990) a los años de aprendizaje, donde fueron bailarines de compañías de ballet.

Lo ontológico es una forma en que el investigador interpreta lo que hace, en este caso el Promotor de Educación Artística como sujeto que tiene la posibilidad de aportar, desde sus conocimientos y experiencia al desarrollar del currículum. Lo anterior tiene que ver con la subjetividad que despliega en sus actividades el promotor, que sin duda es parte primordial dentro de lo artístico.

Los sujetos clave también lo expresaron dentro del dialogo, «¿Cuándo empecé a sentir esta parte de lo importante que era la alineación corpo-postural? Una, el control de tu cuerpo es una cosa; otra, es la alineación del mismo, que fue al egresar de la licenciatura» es una de las respuestas de Jorge Medina uno de los sujetos entrevistados. Esta carencia tanto en el currículum dentro de su formación profesional como en su experiencia fue detonante para que cada uno de los entrevistados buscara posibilidades para mejorar su técnica corporal y así tener una mejora en la proyección como bailarines.

La lógica de investigación plantea la “nueva mirada” (García, 2007, p. 33) como el nuevo enfoque de ver con un lente diferente a un fenómeno educativo, que siempre ha estado, “solo que, al ser tratado como objeto de investigación, se le da la importancia y estudio pertinente” (Hernández, 2019, p. 109). Así se puede apreciar que tanto Corona y Kaltmeier (2012) como García (2007) coinciden en ideas respecto a esa mirada que se le otorga a un fenómeno educativo como en este caso.

El sujeto y la subjetividad

Al hablar de sujeto social se hace referencia al Promotor de Educación Artística el cual es el profesor especialista, en danza, música, artes visuales o teatro, que se encarga de impartir la asignatura de Educación Artística en la educación primaria en el Estado de México. En otras palabras, es el promotor el encargado de poner en marcha el programa de Educación Artística, de generar el desarrollo de un programa alineado al currículum de educación primaria.

Siguiendo esta idea del sujeto y subjetividad, bajo el lente de hacer visible la figura del Promotor, dentro de la Educación Artística en el Estado de México. Lo vamos a hacer desde una *nueva mirada*, siguiendo la perspectiva de algunos autores, uno de ellos Zemelman (1992) quien ve al sujeto como condensador de historicidad y con De Alba (1995) quien plantea al sujeto del desarrollo curricular.

Hugo Zemelman (1992) asegura que “los sujetos deben ser vistos, *en su proceso de constitución*, como condensadores de historicidad” (p.12). Alineando el término historicidad para este artículo como una doble acepción: como fruto del pasado (su formación en la licenciatura) y como presente (nombramiento de promotor de Educación Artística) que contiene las posibilidades de futuro (aplicar sus conocimientos para enseñar a los alumnos). Su historicidad tiene que ver con su formación en y para la Educación Artística.

Respecto a la historicidad del sujeto social, en este caso el Promotor de Educación Artística, se planteó la dialogicidad a través de la entrevista abierta con cinco sujetos clave, que se eligieron por tener una amplia información sobre el objeto de investigación: *la alineación corpo-postural “alineación de los segmentos de la estructura ósea, que al entrar en relación con músculos y articulaciones permiten dar sostén y equilibrio al cuerpo, así como acceder a un movimiento en rango más amplio”* (Hernández, 2019, p 65). En esta perspectiva, primero en su formación

profesional, dado que algunos la vivieron y construyeron dentro de talleres dancísticos, teoría del arte, como bailarines profesionales de Danza Folclórica o Investigadores de la Educación Artística. Iniciando en el conocimiento teórico-práctico de la danza.

El Promotor de Educación Artística se configura como sujeto social que deviene en sujeto del desarrollo curricular al trabajar junto a otros promotores para generar proyectos de trabajo en pos de una utopía, la mejora de la enseñanza en la educación artística. De esa manera, van construyendo su realidad de acuerdo a sus circunstancias. Además, de interpretar el programa para adecuarlo a las necesidades de los alumnos y de la escuela. Bajo esta mirada, se destaca con asertividad que el promotor que es especialista en la danza y el movimiento, podrá vislumbrar una vez conocido el contenido programático, bajo que ciencia, técnica o movimiento cultural sustentará y abordaría dicho contenido.

El conocimiento de saber trabajar un cuerpo dentro de la danza y la expresión corporal, a través de la alineación corpo-postural, permite potenciar el rango de movimiento, así como evitar lesiones en el niño del primer grado de primaria. Siendo importante para incentivar al estudio semi-profesional de la danza o para convertirse en un espectador crítico de la misma.

La mirada la ponemos en el sujeto de desarrollo curricular, los cuales “son aquellos que convierten en práctica cotidiana un currículum” (De Alba, 1995, p.93). En esta idea de la autora, el Promotor de Educación Artística, no como punto de llegada, sino como un proceso que posibilita múltiples transformaciones en el sujeto. Los resultados de esas transformaciones nos previenen de esperar lo no dado o instituido por el currículum, las políticas educativas o el director escolar. Es decir, toman decisiones profesionales, sin embargo, los resultados pueden ser diametralmente opuestos a los que se persiguen.

La subjetividad es ante todo y antes que nada un campo problemático (Torres, 2006) donde podemos ver dinámicas constituyentes de dicha subjetividad. Por un lado, tenemos que aprender a caracterizar los momentos históricos en el que atraviesa el sujeto y las instituciones. Hay que aprender a ver esos mecanismos constitutivos de la subjetividad.

Retomar la subjetividad que generan los promotores en las entrevistas, resulta medular en el proceso de investigación. Por un lado, el arte es subjetivo. Por otro, dadas las experiencias de ésta figura curricular ya sean empíricas, cognitivas o emocionales. Además, la influencia del

contexto que viene, así como en el que se encuentra en un presente; influyen ampliamente en esta aventura de investigación.

La lógica a la que apelamos en la investigación es que “nos referimos a tres procesos socioculturales que tienen sus propias temporalidades y espacios: la necesidad, la experiencia y la visión de futuro” (León y Zemelman, 1997, p. 24).

La necesidad se visibiliza cuando los promotores se involucran en otras acciones (ver tabla 1) diferentes a la docencia y de allí retoman elementos para llevarlos a su práctica con sus alumnos. Por ejemplo, siendo bailarín de danza folclórica mexicana o en alguna compañía de danza. La necesidad de aprender más, de compartir proyectos, de superar ciertas limitaciones que adquieren en su formación inicial.

Por otro lado, la experiencia se hace presente cuando los entrevistados manifiestan que han participado en grupos de danza o ballets. Además, al juntarse con otros comparten proyectos a los que les dedican tiempo y esfuerzo y les van generando experiencia, en tanto esos acontecimientos les van cambiando su forma de ser y de actuar como profesores.

En relación con la visión de futuro, los Promotores de Educación Artística al recuperar la noción de alineación corpo-postural tratan de evitar futuras lesiones en su práctica de la danza transmitiéndolo a sus alumnos y a sus compañeros promotores, así como a los profesores que les solicitan asesoría. En ese sentido, se convierte la alineación corpo-postural en una práctica cultural en la danza.

Así la subjetividad no es más que el abanico de necesidades, experiencias y visión de futuro que cada promotor trae consigo, ese cúmulo de vivencias tanto empíricas como académicas y de conocimiento que le permiten mostrarse como un proyecto individual que deviene en proyecto social. Al hacerlo con otros se convierte en intersubjetividad.

El Promotor de Educación Artística

Esta figura curricular como ya se mencionó, únicamente se encuentra en el Estado de México, por ser magisterio estatal, en este sentido, se considera personal de apoyo dentro de las escuelas de educación básica en los niveles de preescolar y primaria, a la par de un Promotor de Educación Física, personal de USAER o promotor de Educación para la Salud.

Como sujeto del desarrollo curricular, en la perspectiva de Alicia de Alba y retomando la subjetividad, son quienes lo reinterpretan dando un aporte a través de sus experiencias y posicionalidad, así “incorpora las valoraciones, etcétera, que son significativos en su universo cultural y que por tanto le otorgan sentido” (1991, p.156). Le dan vida al programa de estudio de Educación Artística.

TABLA 1. Preparación y experiencia de los sujetos entrevistados.

Entrevista	Preparación	Experiencia
Sujeto clave 1	Lic. en Danza Folclórica Mexicana, Licenciatura en quiropráctica (trunca), especialista en técnica RAZA y terapeuta holístico.	Bailarín del Ballets folclóricos. Coreógrafo y conferencista. Investigador independiente de danzas y bailes tradicionales de México.
Sujeto clave 2	Bailarina de Danza folclórica mexicana y Promotora de Educación Artística	Integrante de compañía de danza, Directora artística. Promotora de Educación Artística en nivel primaria.
Sujeto clave 3	Bailarina de danza folclórica mexicana, Pasante de Maestría en Educación en el área de docencia e investigación. Promotora de Educación Artística.	Promotora de Educación Artística en nivel preescolar y primaria.
Sujeto clave 4	Lic. En Educación Primaria, Lic. En Pedagogía, Especialista en Políticas culturales, Especialista en Ciencias Antropológicas. Maestría en Orientación Educativa y Asesoría profesional	Investigadora en Educación Artística y Antropología del movimiento.
Sujeto clave 5	Lic. En danza folclórica mexicana	Integrante de ballets en el Estado de México. Socio activo del Instituto de investigación de Danza folclórica mexicana. Promotor de Educación Artística.

FUENTE: Elaborado a partir de Hernández (2019).

En esta razón, el Promotor de Educación Artística como sujeto del desarrollo curricular, despliega esa parte curricular subsumida por su subjetividad, es decir todo ese abanico de experiencias tanto académicas como socioemocionales que posee. Siguiendo esta idea, se encuentra la perspectiva de Zemelman (1992) al considerar al sujeto como “condensador de historicidad” (p.12) en tanto a su proceso de constitución.

La gama de conocimientos de los sujetos clave (ver cuadro 1) es muy amplia. Lo que le permite hacer aportes a su práctica de la enseñanza de la danza, no sólo desde su formación curricular, sino también de la experiencia adquirida como ejecutante, donde expresaron su historicidad y subjetividad la necesidad de trabajar la alineación corpo-postural para poder potenciar su rango de movimiento, así como para evitar lesiones.

En este sentido los sujetos clave se constituyen en la historicidad, por lo menos en dos acepciones. La primera, como fruto del pasado, es decir, en su formación académica, donde tiene que ver esa subjetividad de la que está constituido. La subjetividad tiene que ver con su decisión de formarse junto a otros y se visibiliza en todo ese camino que ha recorrido: espacios escolares y en su participación junto a otros adquiriendo experiencia en escenarios, pero también en lesiones; para proyectarse como un sujeto con cierta consolidación, en tanto a valores, conocimiento, moral, ética, modo de vida de acuerdo a su contexto, lo cual lo constituye socialmente.

La segunda acepción, en un presente con posibilidad a futuro, es aquí su práctica docente como Promotor de Educación Artística, donde sin duda, al aplicar sus conocimientos sobre las bases disciplinares le permiten tener mejor claridad para abordar y desarrollar los contenidos programáticos, aportando un aprendizaje significativo dentro de la educación integral del niño del primer grado de primaria.

Conclusiones

Consideramos que la pregunta que guía el escrito ¿Qué clase de sujeto es el Promotor de Educación Artística? Es fundamental para comprender las acciones que emprende el Promotor de Educación Artística para adquirir elementos teóricos que no le dio su formación y que el programa de estudio no lo contempla. Esos elementos teóricos sobre la alineación corpo-postural, los piensa a raíz de sus lesiones al ejecutar la danza, así como en la necesidad de potenciar su rango de movimiento, independientemente de la técnica corporal que realice. Esto lo va incorporando a su práctica para evitar lesiones propias como en los alumnos en la ejecución de bailes, danzas y movimiento general dentro de estos contenidos.

En la investigación al poner la mirada en el promotor como sujeto nos permitió percatarnos de la subjetividad que van desplegando en sus acciones en la escuela, el aula o el patio. Lo anterior nos permitió visualizar su constitución como sujetos del desarrollo curricular; al dar formas y

estilos del trabajo de los Promotores de Educación Artística: apreciamos miradas diferentes a lo instituido porque trastoca el estatus de lo realizado como un acto de reproducción. Reconocemos que el Promotor hace uso y valoración de sus conocimientos teórico-conceptual y axiológicos en sus acciones frente a los alumnos.

Los sujetos clave reconocieron que, en el currículum tanto de su formación profesional como en el programa que trabajan no hay elementos teóricos respecto a la alineación corpo-postural, sin embargo, los rescatan a partir de su participación en otro tipo de proyectos generados fuera de la escuela. El promotor como sujeto social devenido en sujeto curricular, tiene mejor posicionalidad respecto al cómo se desenvuelve dentro del currículum oficial, aunado al adicional. En este último, como el resaltar su subjetividad dentro de la experiencia profesional y de la práctica educativa.

La investigación al poner la mirada en lo ontológico, deja todavía cuestiones que hay que seguir pensando. Una de ellas es la relación del investigador con su objeto de conocimiento, porque allí también se está generando una relación entre sujeto de conocimiento y objeto de conocimiento. No solo es una relación de alguien que tiene la voluntad de conocer. Sino una relación de implicación ¿Por qué se construye ese objeto de conocimiento y no otros?

Referencias bibliográficas

- Ardonio, J. (1988). La multirreferencialidad en torno a los problemas de investigación. Conferencia. México: UAM-X.
- Bazdresch, M. (2000). *Vivir la educación, transformar la práctica*. México: Educación Jalisco.
- Buenfil, R. M. (2002). Los usos de la teoría en la investigación educativa. *Revista Educación y Ciencia*, Vol. 6, No. 12 julio-diciembre: pp. 29-44.
- Cámara, E. e Islas, H. (2006). *Pensamiento y acción. El método Leeder de la Escuela Alemana*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Corona, S. y Olaf Kaltmeier. O. (2012). *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y culturales*. México: Editorial Gedisa.
- De Alba, Alicia. (1991). *Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo*. México: UNAM.
- De Alba, Alicia. (1995). *Currículum: crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós: México.
- Fuentes, S. (2012). La construcción del objeto de estudio. Entre la demanda institucional y el oficio de investigar. En Marco Antonio Jiménez *Investigación educativa. Huellas metodológicas*. Juan Pablos, Editor: México, pp. 219-237.
- García, S. (2007). Horizonte de intelección: las nuevas miradas, en Silvia Fuentes Amaya *Horizontes de intelección en la investigación educativa: discursos identidades y sujetos*. México. Juan Pablos editor.
- Guba, E. e Yvonna L. (2012). Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes. En Denzin, N. e Yvonna L. *Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de la investigación cualitativa*. Vol. II. Barcelona: Gedisa, pp. 38-77.
- Hernández, D. (2019). *El saber de la alineación corpo-postural del Promotor de Educación Artística* (Tesis de maestría). ISCEEM, Toluca, Estado de México.
- ISCEEM. (2011). Programa de maestría en investigación de la educación. ISCEEM: Toluca Estado de México.
- León, E. y Zemelman, H. (1997). *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. España: Anthropos.
- Madrigal, R. (2017). La problemática teórica en la construcción del objeto de estudio. Reflexiones dese la investigación educativa. En Fernando Mejía Rodríguez *Posicionalidades sobre lo metodológico en la investigación cualitativa en educación*. México, Castellano Editores, pp. 153-178.
- Pérez, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnicas de análisis de datos*. Madrid: La Muralla.
- Pérez, J. I. (1978). *Las fronteras de la educación. Epistemología y ciencias de la educación*. España, Zero.
- Posner, G. (2005). *Análisis del currículo*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Schaff, A. (1974). *Historia y verdad*. México: Grijalbo.
- Torres, A. (2006). Subjetividad y sujeto: perspectivas para abordar lo social y lo educativo. *Revista colombiana de educación*, núm. 50, enero-junio, 86-103.

Zemelman, H. (1992). Educación como Construcción de Sujetos Sociales. En *Revista La Piragua*. No. 5, 12-18, UNAM, México.

Zemelman, H., Valencia, G. (1990). Los sujetos sociales una propuesta de análisis. *Acta sociológica*. UNAM, mayo-agosto, vol. 3, No. 2. México: IPECAL, 89-104.