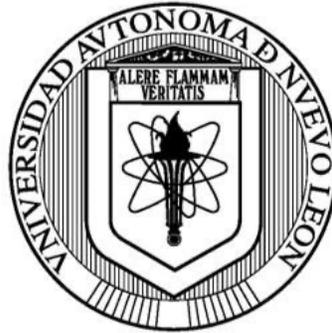


**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN**



**“ANÁLISIS SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN  
ESTUDIANTES DE NIVEL DE SECUNDARIA Y SUS EFECTOS  
EN LA MODALIDAD A DISTANCIA EN TIEMPOS DE  
PANDEMIA”**

**Por**

**IVET DE LA ROSA OVIEDO**

**Como requisito parcial para obtener el Grado de Maestría en Ciencias de  
la Comunicación**

Junio, 2024

**“ANÁLISIS SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN  
ESTUDIANTES DE NIVEL DE SECUNDARIA Y SUS EFECTOS EN  
LA MODALIDAD A DISTANCIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA”**

Aprobación de la Tesis

---

**DRA. BERTHA ALICIA RAMÍREZ SALAS**  
Presidente

---

**DRA. CYNTHIA DANIELA ALAVAREZ AMEZCUA**  
Secretaria

---

**DRA. LETICIA HERNÁNDEZ ESCAMILLA**  
Vocal

---

**DRA. MARGARITA EMILIA GONZÁLEZ TREVIÑO**  
Directora de Tesis

---

**DRA. PATRICIA GEORGINA LLAMAS VILLARREAL**  
Subdirectora de Estudios de Posgrado

## **DEDICATORIA**

*Dedico mi tesis a mis hijos, Isabella y Luis Carlos por enseñarme que no existe un camino plano, sino toda una montaña con subidas y bajadas pero que juntos tarde o temprano todo se puede lograr. A mi esposo que es pieza fundamental en cada proyecto de mi vida y a mi madre, la mejor maestra que desde el cielo me ayudó a seguir el camino de la docencia.*

*“Todo lo puedo en Cristo que me fortalece”*

*Filipenses 4:13*

## AGRADECIMIENTOS

*Agradezco a la vida, que me ha permitido vivir para aprender, conocer y compartir diferentes experiencias.*

*Agradezco a mis hijos, porque a pesar de su corta edad han compartido los tiempos de su mamá y me han enseñado que todo llega a su tiempo... paciencia. A César, mi esposo, por apoyarme siempre y ser un gran compañero de vida.*

*Agradezco a mis padres, Ninfa María Oviedo y Luis de la Rosa, maestros de educación básica y de vida; quienes me enseñaron que la disciplina es fundamental para el éxito.*

*Gracias a la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León por permitirme continuar con mi formación. Gracias a sus directivos y docentes por el apoyo proporcionado.*

*Gracias infinitas a mi asesora de tesis la Dra. Margarita Emilia González Treviño, que confió en mi cuando yo no lo hacía. Gracias por su paciencia.*

*Y gracias a Dios por sorprenderme al abrir puertas y llegar hasta este momento.*

# RESUMEN

**Ivet de la Rosa Oviedo**

**Fecha: Junio, 2024**

**Universidad Autónoma de Nuevo León**

**Facultad de Ciencias de la Comunicación**

**Título del Estudio: “ANÁLISIS SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ESTUDIANTES DE NIVEL DE SECUNDARIA Y SUS EFECTOS EN LA MODALIDAD A DISTANCIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA”**

Número de páginas: 81

Candidata para el grado de Maestría en Ciencias de la Comunicación

## **Propósito del estudio:**

La pandemia obligó a la población mundial a permanecer en el interior de sus hogares, alterando profundamente las dinámicas sociales. En México, se tomó la decisión de implementar la educación a distancia. Esto generó un ambiente de emociones e incertidumbre entre los niños, niñas y adolescentes, quienes vieron sus vidas alteradas por la falta de convivencia y la suspensión de las clases presenciales. En este contexto, la presente investigación tiene como objetivo analizar la educación artística en estudiantes de nivel secundaria y sus efectos en la modalidad a distancia durante la pandemia. El estudio se llevó a cabo bajo un enfoque mixto, combinando métodos cuantitativos y cualitativos. Para la recolección de datos, se aplicaron encuestas, entrevistas y se realizó un análisis de las evaluaciones de estudiantes de la Secundaria No. 4 Reforma, ubicada en Monterrey, N.L.

## **Conclusiones y contribuciones:**

Se llegó a la conclusión de que un gran porcentaje de estudiantes cuenta con los recursos tecnológicos, sin embargo, no se conectaban a sus clases virtuales, apareciendo hasta que se permitió regresar a lo presencial; la falta de concentración y disciplina entre los adolescentes resalta que en educación básica aún no están preparados para autodirigirse en cuanto a tiempos y cumplimiento de actividades. El no relacionarse del todo con sus pares fue lo que más extrañaron, pues la mayor parte del tiempo la pasaban en casa con su familia.

Palabras clave: pandemia, educación a distancia, educación artística, emociones, gamificación.

**Firma de la directora de Tesis:** \_\_\_\_\_

DRA. MARGARITA EMILIA GONZÁLEZ TREVIÑ

# TABLA DE CONTENIDO

## ÍNDICE

Apartado	Pág.
Portada.....	1
Hoja de aprobación.....	2
Dedicatoria.....	3
Agradecimientos.....	4
Resumen.....	5
Tabla de contenido.....	6

Capítulo	Pág.
<b>Capítulo I. NATURALEZA Y DIMENSIONES DEL ESTUDIO</b>	8
Introducción	8
1.1 Planteamiento del problema	10
1.2 Preguntas de investigación	11
1.2.1 Pregunta general	11
1.2.2 Preguntas particulares de investigación	12
1.3.3 Variables	12
1.3 Objetivos de investigación	13
1.4.1 Objetivo general	13
1.4.2 Objetivos específicos	13
1.4 Justificación de la investigación	14
1.5 Criterios para la investigación	19
1.5.1 Conveniencia	19
1.5.2 Relevancia	20
1.6 Delimitaciones y limitaciones	21
1.6.1 Contexto temporal	21
1.6.2 Contexto espacial	21
1.7 Glosario de términos	22
<b>Capítulo II. MARCO TEÓRICO</b>	23
Introducción	23
2.1 Estado del arte	24
2.1.1 Educación y pandemia en México	34
2.2 El Cognitivismo, teoría de aprendizaje	40
2.3 Teoría del aprendizaje significativo	41
2.4 Teoría de las inteligencias múltiples	43
2.5 Propuesta pedagógica de Reggio Emilia: Un enfoque integral según Loris Malaguzzi	46
<b>Capítulo III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	48
3.1 Tipo de investigación	48
3.2 Hipótesis	50
3.3 Población y muestra	50
3.4 Técnica de recolección de datos	51
3.4.1 Selección y elaboración de instrumentos	51
<b>Capítulo IV. RESULTADOS</b>	53

4.1	Resultados de Encuestas	53
4.2	Entrevistas	59
4.3	Evaluaciones	66
<b>Capítulo V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>		69
5.1	Conclusiones y recomendaciones	69
Referencias bibliográficas		73
Semblanza		80
Lista de tablas		Pág.
T1	Encuesta sobre el aprendizaje “Arte Contemporáneo”	51
T2	Control de evaluaciones I	66
T3	Control de evaluaciones II	67
Lista de gráficas		Pág.
G1	Interés sobre el Arte Contemporáneo (Elaboración propia,2023)	53
G2	Comprensión sobre el tema (Elaboración propia,2023)	53
G3	El juego jeopardy aplicado como reforzamiento es divertido (Elaboración propia,2023)	54
G4	El juego jeopardy aplicado sirve para reforzar (Elaboración propia,2023)	54
G5	Complicación de elementos utilizados (Elaboración propia,2023)	55
G6	Herramientas digitales	55
G7	Uso de classroom (Elaboración propia, 2023)	56
G8	Uso de Meet (Elaboración propia, 2023)	56
G9	Aprendizajes esperados en pandemia (Elaboración propia,2023)	57
G10	Importancia de las artes visuales (Elaboración propia,2023)	57
G11	Utilidad de las artes visuales (Elaboración propia,2023)	57
G12	Cumplimiento de expectativas de las artes visuales (Elaboración propia,2023)	58
G13	Emociones y clases a distancia (Elaboración propia,2023)	58
Lista de figuras		Pág
F1	Ejemplo de gamificación. Elaboración propia, página: Genial.ly	37

# CAPÍTULO I

## NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL ESTUDIO

### Introducción

El sistema educativo en México ha estado tradicionalmente centrado en el modelo de educación presencial, el cual ha predominado a lo largo del tiempo. Sin embargo, el modelo de educación a distancia ha ido ganando terreno de manera paulatina, particularmente dentro del sistema federal. En las instituciones privadas, este avance ha sido más acelerado, en parte debido a la mayor disponibilidad de recursos tecnológicos y la flexibilidad de sus estructuras académicas (González y Ruiz, 2020). A pesar de ello, el sistema educativo a nivel global se vio sometido a una prueba sin precedentes cuando, a finales de 2019, surgió una emergencia sanitaria en la ciudad de Wuhan, ubicada en la provincia de Hubei, China.

La enfermedad, conocida como COVID-19, traspasó rápidamente las fronteras chinas, extendiéndose a cada continente y generando una crisis sanitaria global caracterizada por la alta tasa de contagio, el incremento en el número de muertes y una creciente ola de desinformación (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2020). La pandemia de COVID-19 trajo consigo cambios drásticos en todos los áreas dentro de la sociedad, y el sistema educativo no fue la excepción. A nivel mundial, se establecieron estrictos protocolos de higiene y medidas de confinamiento, lo que obligó a gobiernos de todo el mundo a cerrar escuelas para salvaguardar la salud de sus ciudadanos.

En México, esta situación condujo a las autoridades federales a tomar la difícil decisión de cerrar todas las instituciones educativas públicas y privadas a partir de marzo de 2020. El estado de Nuevo León no fue ajeno a esta medida, y en el mismo mes se suspendieron las actividades presenciales en escuelas de todos los niveles. Ante este escenario, el uso de la tecnología se convirtió en una herramienta indispensable para dar continuidad al proceso educativo desde casa. Docentes y estudiantes recurrieron a plataformas virtuales y aplicaciones que permitieran mantener el contacto y facilitar el

aprendizaje a distancia, en un contexto marcado por la incertidumbre y la adaptación forzada (Valdez, 2021).

Uno de los esfuerzos más destacados a nivel nacional fue el lanzamiento del programa "Aprende en Casa", una estrategia del gobierno federal que buscó asegurar la educación a distancia a través de la televisión, el internet y plataformas digitales (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2020). A través de acuerdos con distintas televisoras nacionales, se ofrecieron clases en varios canales de televisión y en el portal oficial del programa. En paralelo, el estado de Nuevo León implementó su propio programa educativo televisivo, "Escuela TV", el cual se transmitió por el Sistema de Radio y Televisión de Nuevo León, conocido como Canal 28.

En "Escuela TV", participaron maestros adscritos a la Secretaría de Educación de Nuevo León, quienes, con la colaboración y asesoría del personal técnico y profesional de Canal 28, desarrollaron y condujeron los programas educativos transmitidos. Este esfuerzo conjunto entre la televisión pública y el sistema educativo local permitió que miles de estudiantes tuvieran acceso a contenidos educativos desde sus hogares, a pesar de las limitaciones impuestas por la pandemia (Gobierno de Nuevo León, 2020).

Con lo anterior, se buscó no solo dar continuidad al proceso educativo en un contexto de emergencia, sino también explorar nuevas formas de enseñanza a distancia, lo que evidenció la importancia de los medios de comunicación y la tecnología como aliados estratégicos en tiempos de crisis. La pandemia puso de manifiesto las desigualdades en el acceso a la tecnología, lo que plantea un desafío para el futuro del sistema educativo en México y en el mundo (Cobo, 2020).

## 1.1. Planteamiento del problema

El modelo educativo tradicional, históricamente, ha asignado roles específicos tanto al docente como al estudiante. El docente, por lo general, ha sido el centro del proceso de enseñanza, actuando como transmisor del conocimiento, mientras que el estudiante ha tenido un papel más bien receptivo, siendo un agente pasivo que sigue instrucciones y recibe información (Rodríguez y Pérez, 2018). Sin embargo, a raíz de la pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2 en el año 2020, esta dinámica se vio profundamente alterada. La emergencia sanitaria global obligó a las instituciones educativas a migrar de manera acelerada hacia modelos de educación a distancia, rompiendo con las estructuras presenciales que habían prevalecido durante décadas. En este contexto, la Secundaria No. 4 Reforma también se vio forzada a adaptar sus procesos pedagógicos a un entorno virtual, presentando múltiples retos para estudiantes y docentes.

La necesidad de adaptarse a las medidas sanitarias impuestas por las autoridades, tales como el aislamiento social, trajo consigo consecuencias significativas en el ámbito educativo. Estas medidas, aunque necesarias para evitar la propagación del virus, generaron impactos emocionales y psicológicos, especialmente en los estudiantes, quienes atraviesan un periodo de desarrollo físico y emocional fundamental (Martínez y Gómez, 2021). Al verse privados de la interacción social propia del entorno escolar presencial, los estudiantes se enfrentaron a sentimientos de aislamiento, incertidumbre y estrés, lo que afectó no solo su bienestar emocional, sino también su rendimiento académico (Pérez et al., 2021).

En cuanto a los docentes, la transición hacia un modelo educativo virtual no estuvo exenta de desafíos. Tanto ellos como los estudiantes tuvieron que enfrentar barreras tecnológicas y pedagógicas. La falta de conocimiento y dominio de herramientas digitales por parte de muchos docentes complicó la enseñanza a distancia, mientras que la carencia de recursos tecnológicos en algunos hogares limitó la participación plena de muchos estudiantes (López y Hernández, 2020). A esto se sumaron situaciones personales derivadas de la pandemia, como el contagio de familiares o la pérdida de seres queridos, que generaron un clima de tensión y dolor en las familias afectadas, impactando aún más el proceso educativo.

En este nuevo escenario, la falta de interacción presencial también significó una barrera para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes, algo que usualmente se fomenta en el entorno escolar. Sin embargo, a pesar de las adversidades, se hicieron esfuerzos para continuar brindando una formación integral. En el caso de asignaturas como Artes, la distancia no impidió que se siguieran implementando estrategias educativas innovadoras. A través del uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), se buscaron alternativas digitales para promover el aprendizaje artístico, el cual juega un papel importante en el desarrollo emocional y creativo de los niños, niñas y adolescentes (González y Ramos, 2022).

La presente investigación se propone analizar las emociones y el proceso de adaptación de los estudiantes de la Secundaria No. 4 Reforma durante el periodo comprendido entre los años 2020 y 2022, cuando la pandemia afectó de manera directa sus vidas académicas y personales. Asimismo, se pretende evaluar la evolución de su rendimiento académico en este contexto de crisis. Además, se estudiará cómo las actividades implementadas en las clases de Artes, apoyadas en el uso de las TIC, contribuyeron al desarrollo integral de los estudiantes durante la contingencia sanitaria, ayudándolos a sobrellevar las dificultades emocionales y tecnológicas que enfrentaron en este periodo.

Con el presente estudio, se espera aportar recomendaciones que permitan mejorar la enseñanza a distancia, con especial énfasis en el manejo apropiado de herramientas tecnológicas y en la formación emocional de los estudiantes, subrayando la importancia de las Artes como un medio de expresión y sanación en tiempos de crisis.

## **1.2. Preguntas de investigación y variables**

### **1.2.1. Pregunta general de investigación**

- ¿Existió un impacto emocional en los estudiantes de la secundaria No? 4 Reforma a partir de la migración del sistema educativo tradicional presencial al sistema educativo virtual, y de qué forma la asignatura de Artes visuales influyó en este impacto?

### 1.2.2. Preguntas particulares de investigación

- ¿Qué habilidades emocionales se vieron afectadas por la falta de sociabilización en los estudiantes de la secundaria No? 4 Reforma?
- ¿Qué problemas familiares o domésticos a nivel psicoemocional enfrentaron los estudiantes por el confinamiento?
- ¿Qué conocimiento y dominio tenían los estudiantes de las TICS para llevar a cabo la educación virtual?
- ¿Qué conocimiento, dominio y adaptabilidad mostraron los docentes con respecto a la transición del modelo educativo tradicional al modelo virtual?
- ¿Qué porcentaje de alumnos de los grupos señalados tenían el acceso a las plataformas y recursos digitales utilizados?
- ¿De qué manera el impacto emocional influyó en el rendimiento académico de los alumnos?

### 1.2.3. Variables

Las variables presentadas en la investigación son:

#### *Independientes*

- Falta de sociabilización por parte del alumnado.
- Confinamiento obligado para evitar la propagación del SARS-COV-19.
- Falta de conocimiento y dominio de las TIC por parte de los estudiantes.
- Falta de conocimiento, dominio y adaptabilidad de las TIC por parte de los docentes.
- Acceso desigual a las TIC por parte del alumnado.
- Poco uso de recursos lúdicos y reflexivos que incorporaran las TICS por parte de los docentes.
- Actividades lúdicas implementadas por medio de las TICS, en particular en las materias formativas en artes.

## *Dependientes*

- Falta de desarrollo de habilidades emocionales.
- Problemas internos, como fallecimientos, contagios, problemas económicos derivados de la pandemia y abuso emocional o físico.
- Desidia y abandono de las plataformas por parte de los estudiantes, e incluso deserción del programa educativo.
- No se logran los objetivos pedagógicos del programa. Los docentes también muestran desidia y abandono de las plataformas.
- Desigualdad e inequidad al momento de la evaluación del alumno
- Impacto positivo generado por la aplicación de actividades lúdicas por medio de las TICS, en particular en las materias formativas en artes.

## **1.3. Objetivos de la investigación**

### **1.3.1. Objetivo general de investigación**

Conocer y analizar el impacto emocional generado por la pandemia SARS-COV-19 en la asignatura de Artes Visuales en alumnos de la secundaria No. 4 Reforma, ubicada en Monterrey, N.L, durante el transcurso del ciclo escolar 2020-2022.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Precisar qué emociones experimentaron los estudiantes durante la pandemia a partir de la migración del modelo educativo tradicional presencial al modelo educativo virtual, por medio de aplicación de entrevistas a los estudiantes de primero de secundaria y encuestas a los estudiantes de tercer grado de la secundaria No. 4 Reforma.
- Conocer si las actividades artísticas desarrolladas durante la pandemia influyeron en el desarrollo emocional, resiliencia y motivación de los estudiantes durante esta contingencia.

- Analizar el impacto de la migración del modelo educativo en las evaluaciones y rendimiento de los alumnos de primero y tercer grado de la secundaria No. 4 Reforma durante la pandemia SARS-COV-19.

#### **1.4. Justificación de la investigación**

El escenario mundial provocado por la pandemia del COVID-19 puso de manifiesto la vulnerabilidad de los sistemas educativos tradicionales al obligar el cierre, al menos de manera presencial, de escuelas en todo el mundo y forzar una migración abrupta hacia la educación a distancia. Lo que inicialmente se concibió como una medida temporal para contener la propagación del virus, terminó por transformar radicalmente el panorama educativo en todos los niveles.

La educación a distancia, que antes era considerada una modalidad alternativa, se convirtió en la principal herramienta para asegurar la continuación del proceso de enseñanza-aprendizaje (UNESCO, 2020).

La pandemia obligó a repensar la estructura de la educación en su totalidad, desde la educación básica hasta la superior. Si bien la modalidad a distancia ya venía ganando terreno en la última década, la crisis sanitaria evidenció su importancia y flexibilidad, consolidándola como una opción viable para el futuro. Esta modalidad educativa permite una mayor libertad de tiempo y espacio, lo que la hace viable para su implementación en diversos contextos, especialmente en situaciones donde la presencialidad no es posible (Cáceres y Torres, 2021).

En México, las autoridades educativas respondieron con la implementación de diversas políticas para enfrentar la crisis. El 16 de julio de 2020, se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Programa Nacional de Educación 2020-2024, el cual subraya la importancia de garantizar una educación inclusiva y de calidad, así como de promover oportunidades de aprendizaje para toda la población. En el artículo 4º de dicho documento se destaca: "el acceso a la cultura y el derecho a la cultura física y a la práctica del deporte", así como "garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos" (Diario Oficial de la Federación, 2020,

p. 1). Estas directrices establecen el marco para una educación integral que no solo abarca el desarrollo académico, sino también la formación artística y cultural de los estudiantes.

La educación artística, en particular, juega un papel fundamental en el proceso de formación integral de los estudiantes. Su importancia trasciende la mera adquisición de habilidades técnicas o el conocimiento sobre los principales exponentes del arte; más bien, la educación artística fomenta el desarrollo de competencias emocionales, sociales y cognitivas que son esenciales para la construcción de una identidad personal y el fortalecimiento de habilidades para la vida (Turiñán-López, 2016). Según el autor, la educación artística "es, como toda la educación, finalidad educativa orientada al uso y construcción de experiencia artística para construirse a uno mismo y saber elegir un proyecto personal de vida" (Turiñán-López, 2016, p. 49). De esta manera, la educación artística se convierte en un ámbito cultural y general de educación, contribuyendo al desarrollo de valores formativos que permiten a los estudiantes construir una vida con propósito y significativa.

En el contexto de la educación a distancia, el reto para los docentes ha sido integrar actividades artísticas en un entorno virtual. Sin embargo, a pesar de las dificultades técnicas y logísticas que esto implica, las plataformas digitales han abierto nuevas oportunidades para la enseñanza de las artes. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han permitido que los estudiantes experimenten con diferentes medios artísticos y desarrollen su creatividad, a la vez que fortalecen sus habilidades digitales, esenciales para el mundo contemporáneo (González y Fernández, 2021). Además, la educación artística ha sido una herramienta valiosa para que los estudiantes enfrenten los desafíos emocionales derivados del aislamiento social, proporcionándoles un medio de expresión y una vía para canalizar sus emociones durante la pandemia.

Es por esto que la presente investigación se justifica en la necesidad de analizar cómo la educación a distancia ha impactado no solo en el rendimiento académico de los estudiantes, sino también en su formación integral, específicamente en el área de las artes. Se busca explorar cómo las actividades artísticas implementadas en entornos virtuales han contribuido

al desarrollo emocional y cognitivo de los estudiantes, en un periodo donde la educación, en su conjunto, ha enfrentado una transformación sin precedentes.

La educación artística en la niñez y adolescencia ha demostrado ser una herramienta crucial para el desarrollo integral de los estudiantes, no solo en términos académicos, sino también emocionales, sociales y culturales. De acuerdo con Lynch, citado por Capistrán-Gracia (2018), la educación artística en las primeras etapas de la vida proporciona múltiples beneficios, como el desarrollo de la destreza motriz, habilidades lingüísticas y matemáticas, el pensamiento crítico y la creatividad. Además, fomenta la conciencia cultural y contribuye a mejorar el aprovechamiento académico (Capistrán-Gracia, 2018). Estos beneficios adquieren especial relevancia en el contexto de crisis como la pandemia de COVID-19, cuando las habilidades creativas y sociales se vieron comprometidas por el aislamiento y las restricciones sanitarias.

En este sentido, el arte no solo actúa como un medio de expresión personal, sino que también se convierte en un reflejo de las circunstancias históricas y sociales que se viven. Llanos Zuloaga (2020) menciona que, según Sontag (2008), el arte responde al contexto histórico, promoviendo una comunicación enriquecida que fortalece los procesos de socialización y fomenta la empatía. En momentos de incertidumbre y crisis, como lo fue la pandemia, el arte jugó un papel clave para ayudar a los diversos individuos, especialmente a los adolescentes, a sentirse integrados y a construir su identidad (Llanos Zuloaga, 2020). La adolescencia es una etapa crítica en la que los jóvenes están en proceso de descubrir quiénes son y cómo se relacionan y contribuyen con el mundo que los rodea, y el arte proporciona una vía para esa exploración.

La creatividad, una de las habilidades más desarrolladas y valoradas en el ámbito artístico, también se vincula estrechamente con la resolución de problemas y la innovación. Marín (1991), citado por Krumm y Lemos (2012), menciona que la actividad artística es una de las máximas expresiones de la creatividad, siendo casi sinónima de ella. Esta actividad no solo favorece el desarrollo psicomotor y perceptivo, sino que también facilita la expresión personal y el crecimiento emocional, cualidades esenciales durante una crisis como la pandemia de COVID-19 (Krumm y Lemos, 2012). El arte, en todas sus formas, permite a los

individuos lidiar con el estrés, la ansiedad y las emociones que surgen en momentos de dificultad.

Durante la pandemia, la educación artística no solo continuó en la modalidad a distancia, sino que se adaptó para aprovechar las tecnologías emergentes. Eca (2020) destaca que una de las principales carencias durante el confinamiento fue la falta de habilidades creativas y de adaptación al nuevo contexto. Según el autor, el arte proporciona herramientas cruciales para sobrevivir a la invasión de las tecnologías digitales y para adaptarse al aislamiento social, contribuyendo a la preservación de la salud mental en un contexto de confinamiento (Eca, 2020). La educación artística, entonces, se posiciona como una disciplina vital no solo para la formación académica, sino también para la supervivencia emocional en tiempos de crisis.

Los docentes, ante este nuevo escenario, han tenido que adaptarse rápidamente para seguir impartiendo educación artística a través de medios digitales. Motos-Teruel y Navarro-Amorós (2021) proponen la implementación de pedagogías emergentes, como el *Art Thinking* (enseñar a través del arte), la gamificación y el *Flipped Classroom* (clase invertida), que permiten a los estudiantes aprender de manera interactiva y colaborativa en entornos virtuales. Estas metodologías promueven la creatividad y la participación activa, ofreciendo experiencias significativas que trascienden el espacio físico de las aulas tradicionales (Motos-Teruel y Navarro-Amorós, 2021).

A su vez, Acaso, citado por Motos-Teruel y Navarro-Amorós (2021), propone la "rEDUvolution", una transformación profunda en la educación que permita a los estudiantes adquirir conocimientos en cualquier lugar y en cualquier momento, integrando experiencias que sean verdaderamente significativas para su desarrollo (Motos-Teruel y Navarro-Amorós, 2021). Esta visión es especialmente relevante en el contexto actual, donde las barreras tradicionales de la educación presencial han sido superadas por la flexibilidad que ofrece la educación a distancia.

Llanos Zuloaga (2020) identifica tres conceptos fundamentales en el desarrollo humano: la empatía, la creatividad y la resiliencia. Estos conceptos son esenciales no solo para la educación artística, sino para la vida en general. La empatía, entendida como la

capacidad de ponerse en el lugar del otro, se ha vuelto un tema central en la educación durante la pandemia. Aunque ha sido una palabra ampliamente utilizada en el discurso educativo en los últimos años, su verdadera práctica ha sido impulsada por la necesidad de conectarnos emocionalmente a pesar de la distancia física (Llanos Zuloaga, 2020). El arte, al fomentar la empatía, nos permite comprender y sentir el mundo desde la percepción de los demás, un aspecto fundamental en tiempos de aislamiento social.

Por otro lado, la creatividad, definida por Llanos Zuloaga (2020) como un proceso de descubrimiento o producción de algo nuevo, ha sido crucial para la adaptación de las artes a los medios digitales. La implementación del arte en entornos virtuales ha exigido una combinación de creatividad e innovación tecnológica, permitiendo a los estudiantes y docentes reinventar la forma en que se enseña y se aprende (Llanos Zuloaga, 2020).

Finalmente, la resiliencia, entendida como la capacidad de superar las adversidades, ha sido una cualidad esencial tanto para los docentes como para los estudiantes. El arte ha demostrado ser resiliente a lo largo de la historia, adaptándose a nuevos contextos y superando desafíos como el surgimiento de nuevas tecnologías o la modificación de los espacios culturales (Grotberg, citado por Llanos Zuloaga, 2020). Durante la pandemia, el arte ha reflejado el contexto de confinamiento, y a su vez, ha enseñado a quienes lo practican a adaptarse y enfrentar los retos que este tiempo de incertidumbre ha traído consigo.

La educación artística ha sido, y seguirá siendo, una herramienta esencial para el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. En un contexto tan complejo como la pandemia de COVID-19, el arte ha demostrado su capacidad para fomentar la empatía, la creatividad y la resiliencia, cualidades indispensables para enfrentar los desafíos de nuestro tiempo. Por tanto, es imperativo que se continúe priorizando la enseñanza de las artes en todos los niveles educativos, ya que su influencia trasciende el ámbito académico y contribuye de manera significativa a la formación de seres humanos integrales y resilientes.

## **1.5. Criterios para evaluar la investigación**

### **1.5.1. Conveniencia**

La investigación planteada resulta altamente conveniente y relevante, sobre todo al considerar las adversidades y dificultades derivadas de la pandemia de COVID-19. La irrupción de esta emergencia sanitaria trajo consigo cambios drásticos que afectaron distintos ámbitos de la vida, siendo la educación uno de los más impactados. En este contexto, es fundamental investigar las repercusiones emocionales que han experimentado los estudiantes, particularmente aquellos en los primeros y terceros grados de la Secundaria No. 4 Reforma, ubicada en Monterrey, Nuevo León, quienes han tenido que adaptarse a la migración abrupta del modelo educativo presencial al virtual.

De acuerdo con García (2021), la pandemia no solo modificó los entornos educativos, sino que también alteró las dinámicas de interacción y afectó la salud mental de los estudiantes. Este aspecto es especialmente relevante en los niños, niñas y adolescentes (NNA), ya que el periodo de confinamiento y las medidas de distanciamiento social redujeron considerablemente sus oportunidades para desarrollar habilidades sociales y emocionales esenciales para su crecimiento integral (Santos et al., 2021).

La educación, tal como lo indican Pérez y Ramírez (2020), debe garantizar una formación integral que no solo se limite al desarrollo cognitivo, sino que abarque también el bienestar emocional y social del alumnado. En este sentido, la educación artística emerge como una herramienta crucial, ya que favorece el desarrollo de habilidades creativas, motrices y expresivas, las cuales contribuyen significativamente al bienestar emocional de los estudiantes (Capistrán-Gracia, 2018).

El presente estudio cobra aún más relevancia al centrarse en la población de una secundaria, ya que, según Martínez (2019), la adolescencia es una etapa crítica en la que los individuos enfrentan importantes cambios físicos y emocionales. El hecho de haber trasladado las actividades escolares al entorno virtual puede haber agudizado los problemas de adaptación, afectando no solo el rendimiento académico de los estudiantes, sino también su estabilidad emocional (Martínez, 2019).

Por lo tanto, investigar cómo los estudiantes de primer y tercer grado de la Secundaria No. 4 Reforma han experimentado esta transición al aprendizaje a distancia permitirá identificar las áreas de oportunidad para mejorar la oferta educativa, específicamente en lo relacionado con la educación artística, y garantizar así que los estudiantes continúen desarrollando las habilidades necesarias para su formación integral, aun en circunstancias adversas como las que trajo consigo la pandemia.

### **1.5.2. Relevancia social**

La relevancia social de esta investigación radica en los profundos cambios que ha experimentado el sistema educativo en México a raíz de la pandemia de COVID-19. La situación sanitaria global reveló la falta de preparación del país en el proceso de digitalización educativa, lo que ha evidenciado grandes desigualdades en el acceso y manejo de herramientas tecnológicas. Según García (2020), la transición de un modelo de enseñanza presencial al virtual puso en manifiesto la carencia de recursos y conocimientos técnicos tanto por parte de estudiantes como de docentes, lo que ha generado un considerable retraso en los procesos educativos.

En este contexto, la educación artística ha tenido que adaptarse a las nuevas realidades del aula virtual. A pesar de las dificultades tecnológicas, el arte ha demostrado ser una herramienta vital no solo para el desarrollo académico, sino también para fomentar habilidades emocionales clave. Como señala Capistrán-Gracia (2018), la educación artística promueve la creatividad, el autoconocimiento y la expresión, pero además, en situaciones de crisis como la pandemia, ha sido un vehículo esencial para el desarrollo de la empatía y la resiliencia en los estudiantes.

La importancia de la empatía durante esta pandemia ha sido resaltada en diversos estudios, ya que, como menciona Rodríguez (2021), la capacidad de ponerse en el lugar del otro ha sido crucial en la convivencia social y en la adaptación a las nuevas circunstancias. En el ámbito educativo, esta empatía se ha visto reflejada en la interacción entre estudiantes y docentes, quienes han tenido que ajustar sus dinámicas de enseñanza y aprendizaje a través de pantallas y recursos limitados, lo que ha generado una mayor comprensión de las dificultades personales de cada individuo.

Por su parte, la resiliencia, definida por Grotberg (1995) como la capacidad de sobreponerse a la adversidad, ha sido una de las habilidades más desarrolladas a través del arte en los últimos años. La educación artística ha permitido a los estudiantes adaptarse no solo a la nueva modalidad educativa, sino también a la incertidumbre que ha caracterizado este periodo. Según Llanos Zuluaga (2020), el arte contribuye al fortalecimiento emocional, proporcionando a los individuos herramientas para enfrentar situaciones de estrés y aislamiento.

En definitiva, la relevancia social de esta investigación se afirma en la necesidad de identificar las maneras en que la educación artística ha influido en el bienestar emocional y académico de los estudiantes durante la pandemia. Al comprender cómo la creatividad, la empatía y la resiliencia han sido fomentadas a través del arte en tiempos de crisis, se pueden proponer estrategias más efectivas para mejorar el sistema educativo en un mundo cada vez más digitalizado.

## **1.6. Delimitaciones y limitaciones**

A continuación, se detalla el proceso de investigación con relación a los periodos en los que se trabajaron, de igual forma se describe el área en la que se implementó el trabajo de campo correspondiente.

### **1.6.1. Contexto temporal.**

La investigación se llevó a cabo durante los meses de agosto 2021 al mes de septiembre del 2022 en la Escuela Secundaria No. 4 Reforma.

### **1.6.2 Contexto espacial.**

La investigación se ubicó en la colonia Plan de Guadalupe 1004, Fierro, 64590, en el municipio de Monterrey N.L. La escuela secundaria tiene una población mixta, con una estudiantil de 255 alumnos; el estudio se realizó con los estudiantes de 1° C, 12 hombres y 12 mujeres; y 3°C, 13 hombres y 14 mujeres, un total de 51 alumnos.

## 1.7. Glosario de términos

**Pandemia:** Una pandemia es la propagación mundial de una nueva enfermedad que afecta a un gran número de personas. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020), las pandemias ocurren cuando un nuevo virus surge para el cual las personas no tienen inmunidad, lo que permite su propagación rápida.

**Educación a distancia:** La educación a distancia es un enfoque educativo en el cual los estudiantes y los docentes no están físicamente presentes en el mismo lugar. En este modelo, el aprendizaje se lleva a cabo a través de medios digitales, plataformas en línea o recursos impresos, Mendoza (2020).

**Educación artística:** De acuerdo con Turiñán-López (2016) la educación artística promueve el desarrollo integral de los estudiantes a través del arte, fomentando la creatividad, la expresión personal y el pensamiento crítico. Es un proceso pedagógico que involucra actividades relacionadas con diversas formas de arte, como la música, la danza, el teatro y las artes visuales.

**Emociones:** Las emociones son reacciones psicofisiológicas complejas que tienen lugar en respuesta a estímulos internos o externos. Son esenciales para la adaptación humana, influyen en la toma de decisiones, el comportamiento y las interacciones sociales, Rodríguez (2021).

**Gamificación:** La gamificación se refiere a la aplicación de mecánicas y dinámicas propias de los juegos en contextos no lúdicos, como la educación, con el fin de motivar la participación activa y mejorar los resultados de aprendizaje. Al incorporar elementos como recompensas, niveles y desafíos, se fomenta el interés y el compromiso del estudiante, Zichermann et al (2018).

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **Introducción**

El marco teórico es un pilar fundamental en cualquier investigación, ya que proporciona una estructura conceptual sólida que orienta el estudio y ayuda a establecer relaciones entre los conceptos clave, los objetivos de la investigación y las hipótesis propuestas. Como señalan Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), el marco teórico no solo ofrece un contexto para comprender el fenómeno en estudio, sino que también facilita la identificación de teorías previas que respaldan y enriquecen el análisis de los datos.

En esta investigación, el marco teórico se centra en dos áreas clave: el impacto de las actividades artísticas en el proceso educativo de los estudiantes de nivel básico en secundaria y la modalidad de educación a distancia, que ha adquirido una relevancia sin precedentes en los últimos años dentro del área educativa como consecuencia a la pandemia de COVID-19. La educación artística, entendida como un vehículo para el desarrollo de la creatividad y la expresión personal, juega un papel crucial en el desarrollo integral del estudiante. De acuerdo con Eisner (2002), el arte no solo permite a los estudiantes expresar sus emociones y pensamientos, sino que también promueve habilidades cognitivas esenciales para la resolución de problemas y el generar un pensamiento crítico.

Por otro lado, la educación a distancia ha sido una modalidad en crecimiento, pero su adopción se aceleró drásticamente durante la pandemia. Este enfoque permitió la continuidad educativa en un momento en el que la enseñanza presencial era imposible, pero también planteó desafíos significativos en cuanto a la calidad de la interacción educativa y la equidad en el acceso a los recursos tecnológicos (García Aretio, 2020). En este sentido, es crucial comprender cómo la incorporación de actividades artísticas en el contexto de la educación a distancia puede contribuir no solo al aprendizaje académico, sino también al bienestar emocional de los estudiantes, al ofrecerles una vía para la expresión creativa y la gestión de sus emociones en un entorno de incertidumbre.

El marco teórico, se articula en torno a la interrelación entre la educación artística y la educación a distancia, explorando cómo estas dimensiones educativas influyen en el proceso formativo de los estudiantes en un contexto marcado por la transformación digital y los cambios sociales provocados por la pandemia. La integración de estas dos áreas no solo abre nuevas oportunidades para la innovación pedagógica, sino que también subraya la importancia de un enfoque educativo que considere tanto los aspectos académicos como emocionales de los estudiantes.

## **2.1. Estado de arte**

La educación a distancia ha sido objeto de diversas definiciones y caracterizaciones a lo largo del tiempo. Según Basabe (2012), Dohmen (1967) la define como "una forma sistemática y organizada de autoestudio en la que la asesoría del estudiante, la presentación del material para el aprendizaje y la supervisión del desempeño estudiantil son llevadas a cabo por un grupo de profesores a distancia". Esta definición subraya la importancia de la organización y la autonomía del estudiante en un entorno donde los profesores juegan un rol de facilitadores del aprendizaje, aunque estén físicamente separados de los estudiantes.

Por su parte, García (1994), citado también por Basabe (2012), amplía la definición de la educación a distancia, señalando que esta "se basa en la aplicación de la tecnología al aprendizaje sin limitación del lugar, tiempo, ocupación o edad de los estudiantes". Esto implica una transformación en los roles de los estudiantes y los profesores, quienes deben adaptarse a nuevas actitudes y enfoques para el proceso de enseñanza-aprendizaje, aprovechando las herramientas tecnológicas disponibles.

De acuerdo con estas definiciones, la flexibilidad es una de las características más destacadas de la educación a distancia. A diferencia de la educación presencial, que está limitada por restricciones de tiempo y espacio, la modalidad a distancia permite a los estudiantes acceder al aprendizaje desde cualquier lugar y en cualquier momento. Como menciona Alfonso (2003), la educación a distancia "reduce, con eficacia, los obstáculos que representan el tiempo y el espacio", y recurre a métodos, técnicas y recursos que elevan la productividad y flexibilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Uno de los beneficios más significativos de la educación a distancia es la posibilidad de utilizar modalidades tanto sincrónicas como asincrónicas. La modalidad sincrónica, en la que los estudiantes y profesores se conectan en tiempo real desde diferentes lugares, imita el modelo de la clase presencial, pero con la ventaja de la flexibilidad geográfica. Por otro lado, la modalidad asincrónica permite a los estudiantes acceder a los materiales y actividades en diferentes momentos, lo que resulta especialmente beneficioso para aquellos que tienen otros compromisos, como el trabajo o estudios adicionales.

Basabe (2012) también presenta los seis elementos propuestos por Keegan, uno de los teóricos más influyentes en la educación a distancia, los cuales ayudan a entender la estructura y dinámica de este tipo de educación:

1. La separación física del alumno y el docente.
2. La influencia de una institución educativa que organiza y regula el proceso.
3. El uso de medios educativos para conectar al maestro y al estudiante.
4. La existencia de medios interactivos de comunicación.
5. La posibilidad de realizar reuniones presenciales, aunque sean ocasionales.
6. La participación en la industrialización de la educación, mediante la estandarización y masificación de los recursos educativos.

Estos elementos permiten una visión más comprensiva de la educación a distancia y su papel en la formación académica de los estudiantes, especialmente en el ámbito de la educación artística, que también se ha visto influida por las modalidades virtuales.

Con el desarrollo tecnológico, la educación a distancia ha evolucionado considerablemente, adaptándose a las necesidades actuales de estudiantes y docentes.

Hirald Trejo (2013) define los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como "el conjunto de medios de interacción sincrónica y asincrónica que, con base en un programa curricular, lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de un sistema de administración de aprendizaje" (p. 45). Estos entornos virtuales hacen referencia al aula digital, la cual se compone de varios elementos esenciales: el espacio, los estudiantes, los docentes, los materiales y la estrategia didáctica empleada.

Dentro de los EVA, es común encontrar plataformas educativas como MOODLE, Microsoft Teams, Google Classroom, entre otras, que destacan por su flexibilidad y capacidad de interacción. Estas plataformas facilitan la educación a distancia y permiten la continuidad de esta formación educativa, independientemente de las barreras geográficas o temporales. Para este estudio, se ha optado por Google Classroom, una de las plataformas más utilizadas en la educación básica por su accesibilidad y facilidad de uso.

Muñoz Carril y González Manmamed (2009) señalan algunas de las herramientas clave que ofrecen las plataformas educativas, tales como:

- Foros de discusión.
- Intercambio de ficheros.
- E-portafolios.
- Correo electrónico o e-mail.
- Chats.
- Pizarras compartidas.
- Videoconferencias.
- Audioconferencias.
- Blogs.
- Espacios de trabajo en grupo.

Estas herramientas permiten una interacción efectiva entre los estudiantes, en este caso incluimos a los padres de familia y/o tutores al ser educación básica y los docentes, fomentando la comunicación y el aprendizaje colaborativo, a la vez que facilitan el seguimiento y la evaluación y valoración continua del proceso de aprendizaje.

El contexto mundial cambió drásticamente en 2020 con la aparición del SARS-COV2, también conocido como COVID-19. Esta enfermedad respiratoria no solo afectó a la salud global, sino que dio lugar a una pandemia que trajo consigo consecuencias a nivel económico, educativo y emocional. Las escuelas, al igual que otros establecimientos, se vieron obligadas a cerrar parcial o completamente, lo que implicó la adopción masiva de la educación a distancia. Este cambio abrupto transformó las dinámicas de estudiantes, docentes y familias, alterando profundamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

García Aretio (2002) describe la educación a distancia como "un diálogo didáctico entre el profesor (institución) y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél, aprende de forma independiente y también cooperativa, colaborativa, entre pares" (p. 78). Esta modalidad educativa presenta varias características distintivas: a) La separación casi permanente entre profesor y alumno en términos de espacio y tiempo. b) El estudio independiente, en el que el alumno gestiona su tiempo, espacio y ritmo de aprendizaje. c) La comunicación bidireccional mediada entre profesor y estudiante, y en algunos casos, entre los propios estudiantes, utilizando diversos recursos tecnológicos. d) El respaldo de una organización o institución que planifica, diseña y produce los materiales de estudio.

La educación a distancia, especialmente en el contexto de la pandemia, ha demostrado su capacidad para superar barreras físicas y temporales, permitiendo que el aprendizaje continúe a pesar de las dificultades. Las plataformas virtuales, como Google Classroom, se han convertido en herramientas indispensables que, mediante el uso de diversas tecnologías, posibilitan la interacción, el seguimiento y la colaboración en el proceso educativo.

La emergencia sanitaria provocada por el COVID-19 supuso un desafío sin precedentes para el sistema educativo en México, particularmente para los docentes de educación básica que, hasta ese momento, se encontraban totalmente inmersos en la educación presencial. Las restricciones implementadas por la Secretaría de Salud para frenar la propagación del virus obligaron a las escuelas a cerrar sus puertas y adoptar rápidamente modalidades de enseñanza a distancia. Aunque diversas estrategias fueron implementadas para garantizar la continuidad del proceso educativo, la educación en línea se consolidó como una de las principales alternativas. Sin embargo, muchos docentes no estaban preparados para enfrentar este cambio abrupto hacia la educación virtual, el cual surgió como una necesidad repentina en lugar de un proceso planificado y gradual.

Navarrete, Manzanilla y Ocaña (2020) señalan que al finalizar el ciclo escolar 2019-2020, el 56.7% de los maestros de educación básica no se sentían suficientemente capacitados para impartir clases en línea. Esta falta de preparación fue evidente, a pesar de que se ofrecieron cursos de apoyo, como los proporcionados a través de la plataforma G Suite. Los autores destacan que este déficit en las habilidades digitales requeriría al menos un año de

entrenamiento intensivo para alcanzar un nivel de competencia adecuado. Este desafío formativo evidenció la falta de actualización y preparación digital entre los docentes de educación básica principalmente.

Vivimos en una sociedad de la información, en la cual las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) han transformado radicalmente las formas de acceso al conocimiento y la interacción social. Las TIC ofrecen numerosas oportunidades para mejorar la educación, permitiendo a docentes y estudiantes conectarse a recursos de aprendizaje globales y colaborar en tiempo real. Durante la pandemia, estas tecnologías fueron implementadas como una estrategia clave para la educación a distancia. Sin embargo, además de la falta de preparación de docentes y estudiantes, surgieron otras limitaciones significativas, como la falta de acceso a recursos tecnológicos básicos.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), citada por Tello (2008), define la brecha digital como "la línea divisoria entre el grupo de población que ya tiene la posibilidad de beneficiarse de las TIC y el grupo que aún es incapaz de hacerlo" (p. 12). Esta brecha refleja la desigualdad en el acceso a tecnologías digitales, que afecta de manera desproporcionada a aquellos con menos recursos económicos. En otras palabras, la brecha digital separa a las personas que pueden comunicarse y acceder a información mediante redes digitales de aquellas que no han alcanzado este nivel de desarrollo. En el contexto educativo, esta desigualdad se traduce en que no todos los estudiantes y docentes tienen las mismas oportunidades de acceder a herramientas tecnológicas esenciales, como computadoras, acceso a internet o dispositivos móviles.

En México, la falta de recursos tecnológicos es un obstáculo crítico. Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), citados por Mendoza (2020), "solo el 44.3% de los hogares cuenta con una computadora, el 56.4% tiene acceso a internet, y solo el 10.7% accede a internet fuera de su hogar" (p. 344). Estas cifras subrayan la desigualdad tan marcada en el acceso a los diferentes recursos digitales, lo que complica la implementación efectiva de la educación a distancia, especialmente en zonas rurales y marginadas del país.

Tello (2008) destaca que el nivel socioeconómico, en relación con el estilo de vida y los ingresos mensuales, es el mayor determinante de la brecha digital. Aunque en regiones del sur de México o en estados con menores índices de desarrollo humano el acceso a las TIC puede ser limitado, incluso en estados más industrializados como Nuevo León, las disparidades son notables. Las comunidades marginadas enfrentan retos adicionales para acceder a las herramientas tecnológicas necesarias para la educación virtual. Por ejemplo, en las zonas rurales o en comunidades urbanas de bajos ingresos, muchos estudiantes no cuentan con acceso a internet o a dispositivos adecuados para participar en clases en línea.

Ante esta situación, las escuelas públicas que optaron por la modalidad virtual tuvieron que implementar alternativas para aquellos estudiantes que no tenían acceso a las herramientas tecnológicas necesarias. Entre estas soluciones se incluyen la entrega periódica de cuadernillos impresos, los cuales permiten a los estudiantes seguir los contenidos curriculares de manera offline. Además, se habilitaron canales educativos en televisión, proporcionados por la Secretaría de Educación, como un recurso complementario para aquellos que no podían acceder a la educación en línea. Estas estrategias buscan mitigar los efectos de la brecha digital y asegurar que los estudiantes más vulnerables no queden completamente excluidos del proceso educativo.

La pandemia no solo evidenció la falta de preparación para la educación a distancia, sino que también resaltó las desigualdades estructurales, como la brecha digital, que limitan el acceso equitativo a la educación. La educación en línea, si bien es una herramienta poderosa, requiere no solo del conocimiento y el buen manejo de la tecnología por parte de los docentes, estudiantes y/o padres de familia; sino también de una infraestructura adecuada que permita su implementación efectiva.

En el contexto actual, el sistema educativo a nivel nacional ha optado por una modalidad híbrida para el regreso a las aulas, en la que un porcentaje de los estudiantes asiste de manera presencial, mientras que otro continúa sus estudios desde casa. Este esquema híbrido ha permitido seguir protocolos estrictos para minimizar los riesgos de contagio, tales como el distanciamiento social, la ventilación adecuada, la toma de temperatura, y el uso de gel antibacterial. Además, en caso de que se presenten contagios entre alumnos o docentes,

la indicación es regresar de inmediato a la modalidad a distancia para todo el grupo afectado. Esta disposición fue establecida por la Secretaría de Educación, encabezada por Delfina Gómez Álvarez, quien a través del Diario Oficial de la Federación publicó el *Acuerdo número 23/08/21*. Dicho acuerdo establece las disposiciones para el ciclo escolar 2021-2022, promoviendo un regreso responsable, ordenado y presencial en los niveles de educación básica, normal y superior, con el objetivo de garantizar el cumplimiento de los planes y programas de estudio en beneficio de los estudiantes (DOF, 2021).

En el estado de Nuevo León, el regreso a clases presenciales se oficializó el 14 de febrero de 2022, de acuerdo con el gobernador Samuel Alejandro García Sepúlveda. El mandatario destacó que la decisión de regresar a las aulas se fundamentaba en la disminución significativa de casos de COVID-19: “Ante la evidente disminución de casos, que ya llegamos a una cifra que no veíamos desde finales de diciembre, hoy quiero decirle a todo Nuevo León que se prepare, que estemos listos para regresar a clases el lunes 14 de febrero” (Gobierno de Nuevo León, 2021). A pesar de este anuncio, García Sepúlveda aclaró que los padres de familia tendrían la libertad de elegir si sus hijos continuarían en modalidad a distancia, sin que esto implicara sanciones.

No obstante, el retorno a las aulas no ha estado exento de desafíos. En muchas escuelas persisten deficiencias estructurales que dificultan la adecuada implementación de la educación presencial. Un ejemplo de ello es la Secundaria No. 4 Reforma, donde se lleva a cabo la presente investigación, la cual ha enfrentado la falta de servicio eléctrico en algunas aulas. A pesar de estas dificultades, alumnos, docentes y administrativos han continuado bajo un sistema presencial al 100%, con un horario reducido de 7:30 a 12:30 hrs. Esta situación ha generado preguntas sobre los efectos del confinamiento en los niños, niñas y adolescentes, y cómo la pandemia ha alterado sus vidas de manera significativa.

Martínez (2020) destaca que los niños, niñas y adolescentes han experimentado múltiples afectaciones durante la pandemia. En primer lugar, se han visto obligados a estudiar de manera remota, muchas veces sin comprender completamente el proceso educativo en línea, lo cual también afecta a los docentes. Además, el confinamiento prolongado ha sido especialmente difícil para aquellos que viven en espacios pequeños o en condiciones

inadecuadas para permanecer en casa 24 horas al día. Otro obstáculo ha sido la falta de acceso a internet o equipos de cómputo, lo que ha limitado las posibilidades de muchos estudiantes para continuar su educación de manera efectiva. Asimismo, Martínez subraya que el estrés acumulado y la falta de tolerancia por parte de los padres ha generado tensiones adicionales en los hogares.

El impacto en la salud mental de los niños también ha sido significativo. Patricio del Castillo y Pando Velazco (2020) citan datos de la UNESCO que revelan que 1.38 mil millones de niños en todo el mundo han permanecido sin escolarización presencial, lo que ha intensificado su aislamiento social. En este contexto, los niños y adolescentes han enfrentado un cambio drástico en sus rutinas y estilos de vida, marcado por el miedo al contagio, el duelo por la pérdida de seres queridos y la disminución de la capacidad adquisitiva de sus familias (Patricio del Castillo y Pando Velazco, 2020). Estas circunstancias han generado un aumento del estrés familiar, ya que los padres han tenido que equilibrar sus responsabilidades laborales, ya sea de manera presencial o remota, con las actividades académicas de sus hijos. Este aumento de la tensión en el hogar ha incrementado los casos de violencia intrafamiliar, afectando profundamente el bienestar emocional de los niños y adolescentes.

En un estudio realizado en China, Patricio del Castillo y Pando Velazco (2020) encontraron que el 22.6% de los estudiantes presentaron síntomas de depresión durante la pandemia. La mayor preocupación de estos adolescentes no era contagiarse a sí mismos, sino transmitir el virus a sus familiares mayores. Además, experimentaron sentimientos de ansiedad y soledad debido a la falta de interacción presencial con sus amigos y compañeros. En este sentido, las redes sociales y las tecnologías de comunicación han sido un recurso útil para mantener el contacto social, siempre y cuando se utilicen de manera adecuada. No obstante, el uso excesivo de estas tecnologías ha alterado los patrones de sueño en muchos jóvenes, generando problemas adicionales en su bienestar general.

Tanto niños como adultos han experimentado un rezago social durante la pandemia, aunque las consecuencias han sido más agudas en los menores debido a que se encuentran en una etapa crucial de desarrollo, donde la interacción con sus pares es esencial para su bienestar emocional. La convivencia con otros roles de autoridad, como los padres o

maestros, no sustituye la importancia de relacionarse con personas de su misma edad, con quienes pueden compartir intereses y emociones. El confinamiento y la educación en línea han obligado a los estudiantes a ajustar sus horarios, siendo el sueño uno de los primeros aspectos afectados por la pandemia.

Patricio del Castillo y Pando Velazco (2020) sugieren que para promover el bienestar integral de los menores, es fundamental seguir ciertas líneas de cuidado basadas en tres pilares. En primer lugar, proponen la *comunicación positiva*, en la que se cree un espacio donde los niños puedan expresar sus emociones de forma libre y sin juicios, facilitando así una relación de confianza con los padres (Del Castillo y Pando Velazco, 2020, pp. 39-40). Este tipo de interacción favorece un ambiente seguro donde los menores se sientan comprendidos y apoyados emocionalmente, lo que resulta crucial para su desarrollo emocional y psicológico, sobre todo en situaciones de estrés como la pandemia.

El segundo aspecto clave es la *educación en hábitos de salud*, lo cual implica establecer rutinas saludables que incluyan horarios regulares para las comidas, el sueño, el estudio y el tiempo de ocio (Del Castillo y Pando Velazco, 2020). Esta organización diaria ayuda a los niños a mantener un equilibrio emocional y físico, y a gestionar mejor el estrés y la incertidumbre, elementos presentes durante la pandemia. La creación de hábitos fomenta la autorregulación, algo que se ha visto desafiado debido al confinamiento prolongado y las alteraciones en la rutina cotidiana.

El tercer componente es el uso de *técnicas de crianza positiva*, que implican que los padres trabajen en el manejo de sus propias emociones, lo cual les permite enfrentar mejor los retos de la crianza. Además, sugieren que se integren actividades lúdicas en conjunto con los hijos, promoviendo el desarrollo de vínculos afectivos más fuertes y un ambiente familiar armónico (Del Castillo y Pando Velazco, 2020). Estas técnicas son particularmente útiles para reducir el estrés parental, una situación muy común durante el confinamiento.

La pandemia de COVID-19 provocó diferentes desafíos e inclusive problemáticas emocionales para los menores. Los contextos familiares cambiaron drásticamente: algunos padres comenzaron a trabajar desde casa, mientras que otros perdieron sus empleos o asumieron el rol de educadores al supervisar la educación a distancia de sus hijos. Estas

dinámicas crearon un entorno de inestabilidad emocional tanto para los adultos como para los menores. Según Betancourt-Ocampo, Riva-Altamirano y Chedraui-Budib (2020), los niños y adolescentes enfrentaron una amplia gama de emociones complejas. En su estudio sobre el impacto emocional de la pandemia en los menores de Italia y España, encontraron que el 76.6% de los padres reportaron que sus hijos presentaban dificultades para concentrarse, mientras que otros síntomas comunes incluían irritabilidad (39%), inquietud (38.8%), nerviosismo (38%) y preocupaciones (31.1%) (Betancourt-Ocampo, Riva-Altamirano y Chedraui-Budib, 2020, p. 238).

Estos síntomas fueron similares a los observados en un estudio realizado por Jiao en China, donde los menores reportaban también distracción, irritabilidad y temor a preguntar sobre la pandemia (Jiao, citado en Betancourt-Ocampo, Riva-Altamirano y Chedraui-Budib, 2020). En México, las emociones predominantes en los menores fueron la inquietud y la dificultad para concentrarse, lo cual, si bien no fue causado exclusivamente por la pandemia, esta sí agudizó las problemáticas previas existentes en algunos casos (Betancourt-Ocampo, Riva-Altamirano y Chedraui-Budib, 2020, p. 245).

La educación pública en México también se vio severamente afectada por la pandemia, con un cambio brusco de un modelo educativo tradicional a uno virtual. Este cambio generó un impacto emocional notable en los estudiantes, quienes tuvieron que adaptarse rápidamente a nuevas formas de aprendizaje sin la interacción social directa a la que estaban acostumbrados. La educación artística, que tradicionalmente contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales y creativas, se vio particularmente afectada por la falta de interacción presencial, limitando la capacidad de los estudiantes para desarrollar plenamente estas competencias.

Según García (2021), los desafíos que surgieron con la implementación de la educación en línea fueron múltiples, incluyendo la falta de conectividad en muchos hogares, la saturación de redes en instituciones educativas con grandes cantidades de alumnos, el abandono escolar por desmotivación, y la escasez de apoyo tanto a los docentes como a los estudiantes (García, 2021, p. 15). Además, muchos docentes enfrentaron una resistencia

inicial al uso de tecnologías y falta de capacitación adecuada, lo que complicó aún más el proceso de transición a la enseñanza digital.

La tensión en las relaciones familiares durante la pandemia no solo afectó a los niños, sino también a los padres. De acuerdo con Hiraoka y Tomoda (2020), el cierre prolongado de las escuelas obligó a los niños a pasar más tiempo en casa, lo que incrementó significativamente los niveles de estrés parental. Este fenómeno se exacerbó por factores como las dificultades económicas, los conflictos entre padres y los problemas emocionales y de comportamiento en los menores (Hiraoka y Tomoda, 2020; Sedlak et al., 2010; Coln et al., 2013; Malhi et al., 2021). En países como Italia y España, Whittle et al. (2020) reportaron que el 85.7% de los padres percibieron cambios en el estado emocional y conductual de sus hijos durante la primera ola de la pandemia, lo que indica la magnitud del impacto emocional que tuvo el confinamiento sobre los menores.

La pandemia de COVID-19 ha sido un periodo de grandes desafíos emocionales y educativos tanto para los niños como para los padres. Las líneas de cuidado propuestas por Del Castillo y Pando Velazco (2020) ofrecen una guía valiosa para mejorar el bienestar de los menores, especialmente en tiempos de crisis. Además, los estudios muestran que el impacto emocional de la pandemia ha sido profundo, afectando la concentración, el estado de ánimo y el comportamiento de los menores. Es necesario seguir investigando cómo la educación, especialmente la artística, puede ayudar a los estudiantes a recuperar las habilidades emocionales y sociales que se vieron comprometidas durante el confinamiento.

### **2.1.1. Educación y pandemia en México**

La pandemia de COVID-19 representó un reto sin precedentes para las áreas educativas a nivel mundial. En el caso de México, la necesidad de implementar la educación a distancia fue una decisión precipitada, sin tiempo para una planificación adecuada o para la capacitación de los docentes. Según García (2021), uno de los mayores problemas fue la falta de conectividad, ya que muchos estudiantes no tenían acceso a internet en sus hogares, lo que limitó su capacidad para participar en las clases en línea. Además, se evidenciaron

dificultades como la saturación de redes en instituciones con un gran número de estudiantes, lo que afectó la calidad de la educación impartida (García, 2021, p. 15).

Otros problemas incluyeron el aumento de la deserción escolar y la falta de sistemas de apoyo tanto para estudiantes como para docentes. En muchos casos, los maestros no contaban con los recursos tecnológicos ni con la formación adecuada para impartir clases en línea, lo que generó resistencias por parte del profesorado y afectó la calidad del proceso educativo (García, 2021). La falta de tutoría y motivación adicional para los docentes también fue un factor relevante, ya que muchos se sintieron abrumados ante las nuevas exigencias tecnológicas (García, 2021).

Este cambio repentino en el sistema educativo tuvo un impacto significativo, ya que la transición hacia un modelo de educación en línea se llevó a cabo sin la infraestructura tecnológica necesaria en muchos hogares mexicanos. De acuerdo con datos del INEGI, citados por Mendoza (2020), solo el 44.3% de los hogares en México cuentan con una computadora, y el 56.4% tienen acceso a internet. Además, el 10.7% de los estudiantes dependen del acceso a internet fuera de sus hogares, lo que agrava aún más las desigualdades en el acceso a la educación (Mendoza, 2020, p. 344).

La pandemia no solo afectó la educación en términos de acceso y calidad, sino que también generó un impacto emocional tanto en estudiantes como en sus familias. Según Betancourt-Ocampo, Riva-Altamirano y Chedarui-Budib (2021), el confinamiento prolongado y el cierre de las escuelas incrementaron el estrés parental, lo que a su vez afectó las relaciones entre padres e hijos. Estos autores señalan que las dificultades económicas y los conflictos familiares exacerbados por la pandemia también fueron factores que incrementaron el estrés en los hogares (Betancourt-Ocampo, Riva-Altamirano & Chedarui-Budib, 2021).

Hiraoka y Tomoda (2020) destacan que el cierre de las escuelas obligó a los niños a permanecer en casa por periodos prolongados, lo que no solo afectó su rendimiento académico, sino también su bienestar emocional. A medida que las tensiones familiares aumentaron, los niños comenzaron a experimentar problemas de conducta y emocionales, como dificultades para concentrarse, irritabilidad, y ansiedad (Hiraoka y Tomoda, 2020).

Whittle et al. (2020), citados por Betancourt-Ocampo, Riva-Altamirano y Chedarui-Budib (2021), encontraron que en países como Italia y España, el 85.7% de los padres percibieron cambios en el estado emocional y conductual de sus hijos durante la primera ola de la pandemia. Entre los problemas más comunes, los padres reportaron dificultades para concentrarse (76.6%), irritabilidad (39.0%), inquietud (38.8%), nerviosismo (38.0%) y preocupaciones (30.1%). Los autores sugieren que los impactos negativos de la pandemia en la salud mental de niños y niñas fueron más pronunciados en aquellos con problemas preexistentes (Whittle et al., 2020).

Ante estos desafíos, los docentes no solo enfrentaron problemas relacionados con la infraestructura tecnológica, sino que también tuvieron que buscar nuevas formas de mantener a los estudiantes motivados y emocionalmente comprometidos. La gamificación se ha convertido en una de las estrategias más utilizadas en el contexto educativo durante la pandemia. Según Polo (2020), la gamificación implica la incorporación de elementos propios de los juegos, como mecánicas, retos y recompensas, en entornos educativos con el fin de mejorar la motivación, el aprendizaje y la productividad de los estudiantes.

El ciclo escolar 2020-2021 fue particularmente significativo en la adopción de la gamificación, ya que las nuevas tecnologías fueron esenciales para mantener la comunicación y facilitar las actividades académicas en un entorno de educación a distancia. Los docentes utilizaron esta estrategia para crear entornos de aprendizaje más dinámicos y atractivos, aprovechando el interés de los estudiantes por los videojuegos y adaptando los contenidos educativos a este formato (Polo, 2020).

La pandemia de COVID-19 nos ha enfatizado que la educación necesita adaptarse a las nuevas realidades digitales. La emergencia sanitaria obligó a las instituciones educativas a replantear la manera en que se imparten los contenidos y a buscar nuevas formas de motivar y apoyar a los estudiantes. Si bien el camino no ha sido fácil, tanto docentes como alumnos han aprendido valiosas lecciones sobre el uso de las tecnologías y la importancia de la colaboración entre familias, escuelas y comunidades.

Es evidente que el futuro de la educación debe incorporar de manera más efectiva las herramientas digitales, no solo como un medio para impartir conocimientos, sino también

como un recurso que fomente el desarrollo integral de los estudiantes, incluyendo su bienestar emocional. La gamificación es solo una de las muchas estrategias que han demostrado su eficacia durante este periodo, y su potencial para seguir transformando la educación es innegable.

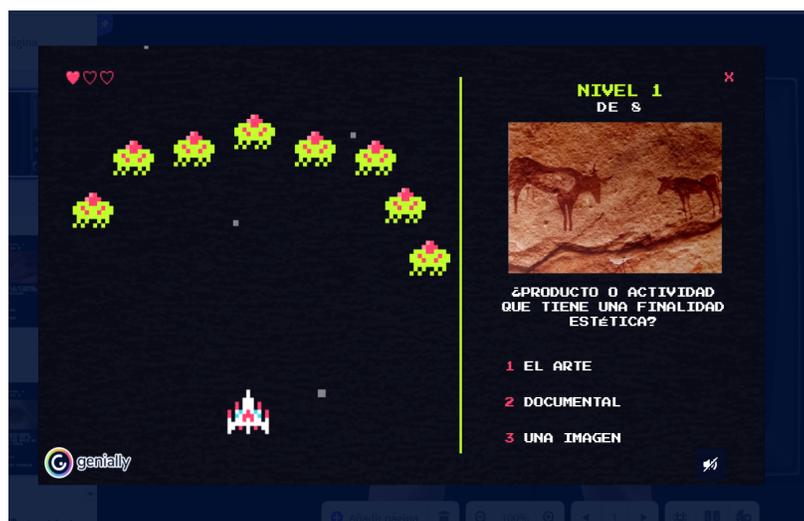


Figura 1 Ejemplo de gamificación. Elaboración propia, página: Genial.ly

La gamificación educativa se ha convertido en una tendencia creciente en los últimos años, especialmente en el ámbito académico, al integrar elementos del juego con el fin de proporcionar conocimiento y habilidades mediante la motivación, la creatividad y la participación activa de los estudiantes. Según Marín (2015), la gamificación no se limita solo a la incorporación de actividades lúdicas, sino que busca una sinergia entre el juego y el aprendizaje formal, utilizando elementos propios de los videojuegos para crear experiencias de aprendizaje dinámicas y efectivas. Este enfoque facilita la cohesión entre los estudiantes, mejora la integración en las actividades grupales, y potencia la motivación intrínseca hacia los contenidos académicos.

Contreras y Eguía (2016), en su libro *Gamificación en aulas universitarias*, destacan que la gamificación es una estrategia que utiliza los elementos del juego no solo para hacer el aprendizaje más atractivo, sino también para mejorar el compromiso emocional y cognitivo de los estudiantes. Esta metodología promueve un ambiente de aprendizaje interactivo donde

los estudiantes no solo participan pasivamente en la adquisición de conocimiento, sino que están activamente involucrados en su proceso de aprendizaje.

Uno de los conceptos clave en el uso de la gamificación es el llamado "estado de flujo". De acuerdo con Zichermann y Cunningham (citados por Romo y Caldera, 2018), la gamificación puede inducir a un estado en el que los individuos se sienten inmersos en una actividad de tal forma que pierden la noción del tiempo y de los estímulos externos. Este fenómeno, conocido como estado de flujo, se describe como un incremento en la predisposición psicológica de las personas a seguir en una actividad debido a la retroalimentación positiva y al placer que esta genera. La actividad lúdica o gamificada puede, por tanto, facilitar este estado en el contexto educativo, mejorando el rendimiento y el compromiso de los estudiantes con las tareas académicas.

El estado de flujo, según lo definen Romo y Caldera (2018), es un fenómeno psicológico que se caracteriza por el incremento de la capacidad atencional y la mejora del rendimiento en una tarea. Este estado implica una sensación de inmersión en la actividad, en la que la persona experimenta una suspensión temporal, acompañada de un sentimiento de satisfacción que potencia su capacidad de trabajo y dedicación. En este sentido, la gamificación juega un papel crucial, al crear condiciones que favorecen la entrada en este estado, permitiendo que los estudiantes se concentren plenamente en las tareas y disfruten del proceso de aprendizaje.

El psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi (citado por Romo y Caldera, 2018) identificó una serie de condiciones que deben darse para que una persona entre en estado de flujo. Estas incluyen:

1. Foco y concentración: Durante el estado de flujo, el individuo experimenta una concentración profunda, lo que le permite olvidar sus problemas y enfocarse completamente en las metas claras que tiene frente a él. Este enfoque produce una experiencia positiva y agradable, fundamental para el aprendizaje efectivo.
2. Éxtasis: El estado de flujo produce una sensación de estar fuera de la realidad cotidiana, donde el individuo se siente plenamente inmerso en la actividad, disfrutando cada paso del proceso.

3. Claridad y retroalimentación: La retroalimentación inmediata que se recibe al realizar una tarea facilita la continuidad de la actividad, proporcionando un retorno positivo que fomenta la motivación para seguir trabajando con placer y satisfacción.
4. Habilidades y desafío: El equilibrio entre las habilidades del individuo y el desafío que la tarea representa es esencial. Cuando este equilibrio se alcanza, el individuo experimenta un estado de bienestar y satisfacción que potencia su rendimiento.
5. Crecimiento personal: A medida que el individuo supera desafíos y adquiere nuevas habilidades, experimenta una sensación de crecimiento personal, lo que refuerza su motivación intrínseca.
6. Pérdida de la noción del tiempo: Uno de los aspectos más característicos del estado de flujo es la alteración en la percepción del tiempo. El individuo puede perder completamente la noción del tiempo, ya que está tan concentrado en la tarea que el tiempo transcurre de manera distinta.
7. Motivación intrínseca: La mayor recompensa durante el estado de flujo es el placer de realizar la actividad en sí misma, más allá de las consecuencias externas o los resultados obtenidos.

La gamificación es una herramienta poderosa para inducir el estado de flujo en los estudiantes, ya que, como menciona Romo y Caldera (2018), proporciona los elementos necesarios para que se den las condiciones óptimas: retroalimentación constante, desafíos adecuados a las habilidades de los estudiantes, y la oportunidad de experimentar progreso y crecimiento. En un entorno gamificado, los estudiantes pueden alcanzar metas claras a través de una serie de tareas diseñadas con mecánicas lúdicas, lo que aumenta su implicación en el proceso de aprendizaje.

Según estudios recientes, el uso de la gamificación en las aulas no solo mejora el rendimiento académico, sino que también contribuye al bienestar emocional de los estudiantes, ya que los motiva intrínsecamente y les proporciona una experiencia de aprendizaje más satisfactoria (Contreras y Eguía, 2016). Además, Marín (2015) argumenta que la gamificación promueve el desarrollo de habilidades blandas, como la colaboración, la creatividad y la resiliencia, elementos esenciales para el éxito académico y profesional en el siglo XXI.

La gamificación es una herramienta pedagógica que tiene el potencial de transformar el aprendizaje tradicional, especialmente cuando se combina con el concepto del estado de flujo. Al generar experiencias inmersivas y desafiantes, la gamificación facilita la concentración y el compromiso de los estudiantes, fomentando un aprendizaje más profundo y satisfactorio. A medida que las tecnologías educativas continúan avanzando, es probable que la gamificación siga desempeñando un papel crucial en la creación de entornos de aprendizaje dinámicos y motivadores.

## **2.2. El Cognitivismo, teoría de aprendizaje**

El cognitivismo es una corriente psicológica que se enfoca en los procesos mentales involucrados en cómo las personas perciben, interpretan, recuerdan y piensan sobre su entorno. Según Ormrod (2005), esta teoría psicológica comenzó a desarrollarse en la primera mitad del siglo XX y ha sido influenciada por figuras clave como Edward Tolman, los psicólogos de la escuela Gestalt, Jean Piaget y Lev Vygotsky. Estas contribuciones sentaron las bases para el estudio del aprendizaje cognitivo y cómo las personas procesan la información en diferentes etapas de su vida.

Jean Piaget es una de las figuras más representativas del cognitivismo, especialmente por su enfoque en el desarrollo cognitivo infantil. Piaget propuso que los seres humanos no son receptores pasivos de información, sino procesadores activos que constantemente intentan darle sentido a su entorno. Este procesamiento de información no se limita a escuchar o recibir datos, sino que implica una profunda interpretación y aprendizaje.

Piaget argumentó que el conocimiento se organiza en estructuras cognitivas, las cuales cambian a lo largo del tiempo a medida que las personas crecen y se enfrentan a nuevas experiencias (Ormrod, 2005). A través de estas estructuras, o esquemas, los individuos procesan la información que reciben de su entorno. Conforme el ser humano madura, estos esquemas se modifican y adaptan, lo que permite una evolución continua del conocimiento.

Uno de los aspectos más importantes de la teoría de Piaget es su énfasis en la interacción del niño con su entorno físico y social. Según Piaget, el desarrollo cognitivo no ocurre en aislamiento, sino que se deriva directamente de las experiencias e interacciones

que los niños tienen en su contexto (Ormrod, 2005). De aquí surge la importancia de la socialización y las relaciones con otros individuos, que fungen un rol esencial en el desarrollo de los esquemas cognitivos.

Piaget también introdujo dos procesos clave para explicar cómo las personas interactúan con su entorno: asimilación y acomodación. La asimilación ocurre cuando una persona utiliza sus esquemas preexistentes para interactuar de manera coherente con un objeto o situación nueva. En contraste, la acomodación implica la modificación de un esquema existente para poder integrar una nueva información o experiencia que no encaja con el esquema anterior (Ormrod, 2005). Ambos procesos son indispensables para el aprendizaje y el desarrollo, ya que permiten a las personas construir continuamente nuevas comprensiones del mundo que les rodea.

Otro de los conceptos fundamentales que Piaget subraya en su teoría es la motivación inherente de las personas para encontrar sentido a su entorno. Los individuos no solo interactúan con el mundo de manera pasiva, sino que constantemente buscan equilibrar su conocimiento y comprensión mediante la resolución de conflictos entre lo que ya conocen y lo que experimentan (Ormrod, 2005). Esta búsqueda de equilibrio es un motor esencial del desarrollo cognitivo, ya que motiva a las personas a ajustar y perfeccionar sus esquemas cognitivos para que se adapten mejor a la realidad.

El cognitivismo a través de la obra de Piaget, sostiene que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo son procesos activos y dinámicos. Los seres humanos, desde una edad temprana, están en constante interacción con su entorno, lo que les permite modificar, expandir y perfeccionar sus esquemas de conocimiento. A través de este enfoque, el cognitivismo ha demostrado ser un marco teórico fundamental para entender cómo las personas procesan la información y aprenden de sus experiencias.

### **2.3. El aprendizaje significativo**

El aprendizaje significativo es uno de los pilares fundamentales en la teoría del aprendizaje, ya que permite comprender cómo los estudiantes adquieren, retienen y aplican el conocimiento. Según Ausubel (2004), para que el aprendizaje sea significativo, los

contenidos deben conectarse de manera sustancial y no arbitraria con el conocimiento previo del alumno. Este enfoque sostiene que las nuevas ideas deben enlazarse de manera lógica y coherente con los conceptos que el estudiante ya posee, tales como imágenes mentales, símbolos, o proposiciones previamente comprendidas.

El aprendizaje significativo se diferencia del aprendizaje mecánico en que no se trata de memorizar información sin un fin en específico y de manera repetitiva, sino de integrarla dentro de la estructura cognitiva del alumno. Ausubel (1983) explica que el aprendizaje ocurre de manera más eficaz cuando el contenido se asocia con conceptos o experiencias previamente adquiridas, lo cual facilita la comprensión y retención a largo plazo. Por ejemplo, si un estudiante ya conoce los colores primarios, será más sencillo para él o ella comprender cómo se forman nuevos colores mediante la mezcla. De igual forma, si un estudiante está familiarizado con la dinámica de los videojuegos, la implementación de la gamificación como estrategia dentro de la educación permitirá que el aprendizaje sea más accesible y significativo, ya que podrá relacionar de manera efectiva el contenido con el contexto de los juegos.

Un aspecto clave del aprendizaje significativo es el papel que juegan los conocimientos previos del estudiante. La capacidad de un alumno para integrar nueva información depende en gran medida de su estructura cognitiva existente. Cuando el contenido académico se construye a partir de conceptos que el estudiante ya entiende, no solo se facilita la comprensión, sino que también se incrementa la capacidad del estudiante para aplicar ese conocimiento en diferentes contextos. Según Rodríguez (2011), Novak (1998) destaca que el aprendizaje significativo implica una integración constructiva del pensamiento, el sentimiento y la acción, lo que a su vez contribuye al desarrollo integral del ser humano. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no solo tiene un carácter cognitivo, sino también emocional y afectivo.

El enfoque de Novak (1998) otorga al aprendizaje significativo un carácter humanista al incorporar la experiencia emocional como un componente importante en el proceso de aprendizaje. El arte, por ejemplo, ofrece una experiencia emocional tanto al creador como al observador. Este tipo de experiencias no solo son placenteras o estéticas, sino que tienen el

potencial de dejar una enseñanza profunda y significativa. Al igual que sucede con el arte, cuando el aprendizaje se conecta con la emoción y la experiencia, no solo se facilita la adquisición de conocimientos, sino que también se refuerza el desarrollo personal del estudiante.

El aprendizaje significativo se construye sobre la base de lo que el estudiante ya conoce, lo que le permite establecer conexiones relevantes entre el nuevo contenido y su estructura cognitiva previa. Este enfoque fomenta una comprensión más profunda y duradera del conocimiento, además de reconocer la importancia de las emociones en el proceso educativo. La integración del pensamiento, sentimiento y acción, como menciona Novak (1998), subraya el poder transformador del aprendizaje significativo en el crecimiento humano.

## **2.4. Teoría de las inteligencias múltiples**

La teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por el psicólogo Howard Gardner, cuestiona el paradigma de una inteligencia única, proponiendo que los seres humanos poseen una diversidad de capacidades cognitivas que pueden desarrollarse de manera independiente. Esta teoría surge como una respuesta a la concepción tradicional de la inteligencia, que se centraba en aspectos como la lógica y la habilidad matemática, descartando otras formas de comprensión y resolución de problemas. Según Gardner, la inteligencia puede definirse como la capacidad de resolver problemas o crear productos valiosos en uno o varios contextos culturales (Gardner, 1995).

En su obra *Estructuras de la mente* (1995), Gardner establece tres objetivos fundamentales. Primero, busca ampliar las limitaciones impuestas por las teorías de la psicología cognitiva y desarrollista, explorando formas más integrales de entender la inteligencia. Segundo, sugiere que es fundamental analizar el perfil de inteligencia de los individuos desde una edad temprana, con el fin de mejorar las oportunidades educativas y desarrollar un enfoque más personalizado para cada estudiante. Finalmente, plantea la necesidad de un modelo educativo que fomente el desarrollo de las competencias

intelectuales en diversos entornos culturales, permitiendo que los estudiantes puedan sobresalir en aquellas áreas en las que son más fuertes.

Gardner (1995), describe ocho inteligencias que operan de manera autónoma, y que pueden manifestarse en diferentes combinaciones en cada individuo. Estas inteligencias son:

1. Inteligencia lógico-matemática, que se asocia con el razonamiento lógico y la resolución de problemas matemáticos. Es comúnmente observada en científicos y matemáticos.
2. Inteligencia lingüística, relacionada con el uso del lenguaje, tanto oral como escrito. Escritores, poetas y redactores tienden a sobresalir en este tipo de inteligencia.
3. Inteligencia espacial, que implica la capacidad de crear representaciones mentales del espacio físico. Profesiones como la de arquitectos, ingenieros o escultores requieren de un alto grado de esta inteligencia.
4. Inteligencia musical, la habilidad para percibir y expresar ideas y sentimientos a través de la música. Los compositores, músicos y bailarines son ejemplos claros de quienes desarrollan esta capacidad.
5. Inteligencia corporal-kinestésica, vinculada al control físico y al uso del cuerpo para resolver problemas o realizar actividades complejas. Deportistas, cirujanos y bailarines son ejemplos de individuos con alta inteligencia corporal.
6. Inteligencia intrapersonal, relacionada con la comprensión de uno mismo y la capacidad para acceder a los propios sentimientos y emociones.
7. Inteligencia interpersonal, la cual se manifiesta en la habilidad para entender a los demás y establecer relaciones efectivas. Se suele encontrar en líderes, vendedores, terapeutas y educadores.
8. Inteligencia naturalista, que se refiere a la habilidad para reconocer y clasificar patrones en la naturaleza. Biólogos y herbolarios son ejemplos de quienes suelen sobresalir en esta área.

La importancia de esta teoría radica en su enfoque inclusivo. Al reconocer que todos los individuos poseen múltiples inteligencias en diferente grado, Gardner desafía el modelo tradicional educativo que privilegia solo algunas áreas del conocimiento, como las

habilidades lingüísticas o matemáticas. Según Giráldez Hayes (2009), es crucial que las instituciones educativas fomenten el desarrollo de todas las inteligencias, no solo de aquellas que suelen ser reconocidas y premiadas en el sistema escolar tradicional. Si se ignoran estas diversidades, muchos estudiantes pueden perder motivación y desaprovechar su potencial en áreas donde tienen fortalezas naturales.

Torres-Silva y Díaz-Ferrer (2021) también subrayan la necesidad de adaptar la educación a las características individuales de cada estudiante. Afirman que las inteligencias múltiples ofrecen un marco para identificar las diferencias en los estilos de aprendizaje, lo que permite diseñar estrategias didácticas que respeten las particularidades de cada alumno (Torres-Silva y Díaz-Ferrer, 2021). Esto implica abandonar el enfoque homogéneo de la educación para implementar actividades diversificadas y adaptadas a las capacidades y preferencias de los estudiantes.

A su vez, Escamilla (citado en Torres-Silva y Díaz-Ferrer, 2021) enfatiza que esta teoría nos ayuda a comprender los distintos formatos de captación, representación mental y comunicación que poseen los individuos. En consecuencia, el desarrollo equilibrado e integral de todas las inteligencias fomenta un aprendizaje más efectivo y significativo, ya que permite que cada individuo explore sus habilidades innatas y desarrolle aquellas áreas que pueden no estar tan presentes en el currículo tradicional.

El enfoque de Gardner desafía a los educadores a repensar la manera en que se estructura el aprendizaje. Un ambiente educativo que reconozca la diversidad de inteligencias promueve un entorno más equitativo y proporciona a los estudiantes una mayor oportunidad de éxito. Al tener en cuenta que todos los alumnos son únicos y aprenden de manera diferente, los docentes deben ajustar su metodología, desde lo individual hasta lo grupal, para asegurarse de que cada estudiante tenga las mismas oportunidades de aprendizaje, independientemente de sus fortalezas cognitivas.

## **2.5. Propuesta Pedagógica de Reggio Emilia: Un Enfoque Integral según Loris Malaguzzi**

El enfoque educativo de la escuela italiana Reggio Emilia, desarrollado por Loris Malaguzzi, ha sido reconocido mundialmente por su enfoque innovador en la educación infantil y por integrar las artes en el proceso pedagógico. Según Giráldez (2009), esta propuesta pedagógica toma en cuenta diversas inteligencias para el desarrollo integral de los niños y adolescentes, similar a la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983). En la educación de Reggio Emilia, las artes no se enseñan de manera aislada, sino que se integran en proyectos diseñados en torno a la resolución de problemas, promoviendo un aprendizaje más holístico (Giráldez, 2009).

El uso de lenguajes múltiples es uno de los principios fundamentales de esta metodología. Malaguzzi, citado por Giráldez (2009), describe estos lenguajes como el movimiento, la pintura, el dibujo, el collage, la construcción, la escultura, los sonidos, la música, las palabras, la dramatización, el teatro de sombras, los títeres, la expresión corporal, la danza, entre otros (p. 104). Esta variedad de lenguajes no solo fomenta la creatividad, sino que también permite que cada estudiante explore su propio potencial de manera única e individual, utilizando diferentes medios de expresión para abordar problemas y temas complejos.

La educación artística en este contexto va más allá de la enseñanza de la historia del arte o de las corrientes artísticas más relevantes. En lugar de limitarse a la adquisición de conocimientos técnicos o históricos, el objetivo es que el estudiante desarrolle un pensamiento crítico, analice situaciones desde diversas perspectivas, experimente con diferentes medios y herramientas, juegue, imagine y cree. De este modo, la educación artística se convierte en una herramienta para que los estudiantes exploren y fortalezcan diferentes inteligencias, al tiempo que construyen su identidad personal y social (Gardner, 1983).

Al integrar las artes en el aprendizaje cotidiano, la propuesta de Reggio Emilia ofrece una educación más dinámica y participativa. Los estudiantes no solo aprenden a apreciar las artes, sino que también adquieren habilidades cognitivas y emocionales que les permiten enfrentar de manera creativa los retos del mundo actual. Este enfoque, según Giráldez (2009),

subraya la importancia de una pedagogía donde el arte no es un fin en sí mismo, sino un medio para el desarrollo integral del niño, favoreciendo la colaboración, el diálogo y la reflexión crítica en el contexto educativo.

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presenta el paradigma de la investigación elegido, la descripción de la población, la muestra y el instrumento empleado en el estudio.

#### 3.1. Tipo de investigación

La investigación presentada sigue un enfoque metodológico mixto, es decir, integra tanto el paradigma cuantitativo como el cualitativo. Este tipo de enfoque es especialmente adecuado cuando se busca obtener una comprensión más completa y profunda de un fenómeno, combinando el análisis de datos numéricos con la interpretación de percepciones y experiencias subjetivas.

Desde la perspectiva cuantitativa, Hernández Sampieri (2014) describe este enfoque como uno que se basa en la recopilación de datos numéricos con el objetivo de comprobar hipótesis, apoyándose en la medición y el análisis estadístico para identificar patrones de conducta y verificar teorías. Este proceso se desarrolla a través de una serie de etapas específicas que buscan garantizar la objetividad y precisión en la investigación. Según Sampieri (2014), el enfoque cuantitativo incluye las siguientes etapas:

1. Idea: Es el punto de partida del proceso investigativo. Consiste en la concepción del tema o problema de investigación.
2. Planteamiento del problema: En esta fase, se delimita el problema de investigación y se formulan las preguntas clave.
3. Revisión de la literatura y marco teórico: Se realiza una revisión exhaustiva de estudios previos y se construye un marco teórico que sustente la investigación.
4. Visualización del alcance del estudio: Se determina el alcance de la investigación, ya sea exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa.
5. Hipótesis y variables: Se formulan hipótesis que guiarán la investigación, identificando las variables que serán medidas.

6. Diseño de la investigación: Se elabora un plan detallado que especifica cómo se llevarán a cabo las distintas etapas del estudio.
7. Definición y selección de la muestra: Se define el tipo de muestra y el tamaño necesario para garantizar la validez y representatividad de los datos.
8. Recolección de datos: Se procede a la recopilación de los datos, utilizando instrumentos de medición previamente diseñados.
9. Análisis de datos: Los datos recolectados se analizan mediante técnicas estadísticas para responder a las hipótesis planteadas.
10. Reporte de resultados: Finalmente, los hallazgos se reportan y se discuten a la luz de los objetivos y las hipótesis iniciales.

Por otro lado, el componente cualitativo de esta investigación se centra en el análisis de entrevistas realizadas a los estudiantes, quienes comparten sus experiencias y percepciones sobre la educación a distancia durante la pandemia de COVID-19. Este enfoque permite profundizar en las emociones y perspectivas de los participantes, enriqueciendo la comprensión del impacto que tuvo la educación en línea en sus vidas.

Además, este estudio adopta un enfoque exploratorio, dado que existen pocos estudios previos que aborden la relación entre la educación artística y la pandemia por SARS-CoV-2. De acuerdo con Sampieri (2014), una investigación exploratoria busca obtener información preliminar sobre un tema que no ha sido ampliamente investigado, permitiendo abrir camino para futuras investigaciones más profundas.

En términos descriptivos, este estudio también se enfoca en un área demográfica específica, describiendo lo que sucede dentro de un contexto particular. En esta investigación, el análisis se centra en los estudiantes durante el periodo de confinamiento, proporcionando una imagen detallada de su experiencia educativa.

El presente trabajo se trata de un estudio transeccional, ya que la recolección de datos se realizó durante un periodo de tiempo definido, comprendido entre marzo de 2020 y junio de 2022. Los estudios transeccionales permiten observar y analizar un fenómeno en un momento o periodo determinado, lo que facilita el estudio de tendencias y cambios en un tiempo específico (Hernández Sampieri, 2014).

### **3.2. Hipótesis**

Existió un impacto emocional negativo en los estudiantes de la secundaria No. 4 Reforma a partir de la migración del sistema educativo tradicional presencial al sistema educativo virtual. Sostenemos que las causas posibles son las siguientes:

- a) Falta de sociabilización por parte de los estudiantes con sus semejantes y por lo tanto la falta de desarrollo de habilidades emocionales.
- b) Problemas emocionales derivados de problemáticas internas a partir del confinamiento (fallecimiento de algún familiar, contagio de alguno de los miembros, aspectos económicos derivados de las medidas oficiales para contener la pandemia, e incluso situaciones de abuso físico o emocional derivados del confinamiento).
- c) Falta de conocimiento y dominio de las plataformas de educación virtual por parte de los estudiantes.
- d) Falta de conocimiento, dominio y adaptabilidad a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) por parte de los docentes.
- e) Disparidad en el acceso a las TIC por parte de los estudiantes en relación con su clase social y otros factores socioeconómicos.

Por otro lado, ciertas actividades de la asignatura de Artes visuales influyeron de manera positiva en el desarrollo emocional y aprendizaje de los alumnos, en especial las actividades lúdicas o reflexivas que incorporaron las TICs.

### **3.3. Población y muestra**

La presente investigación se aplica a 51 estudiantes de primer y tercer grado “C”, quienes tienen una edad entre 12 y 15 años, pertenecientes a la escuela secundaria No. 4 Reforma, ubicada en Plan de Guadalupe 1004, Col. Fierro, Monterrey N.L.

La muestra es no probabilística sino por conveniencia, al ser orientada por la presente investigación, de acuerdo con la facilidad de acceso.

### 3.4. Técnica de recolección de datos

La recolección de datos se llevó a cabo a través de un cuestionario de elaboración propia a través de un formulario de Google aplicado a los estudiantes de tercer grado. Además, se aplicaron 3 entrevistas a estudiantes de 1ºC y se analizaron calificaciones trimestrales de ambos grados.

#### 3.4.1 Selección y elaboración de instrumento

##### Cuestionario

ENCUESTA SOBRE EL APRENDIZAJE "ARTE CONTEMPORÁNEO" APLICADO DURANTE LA PANDEMIA EN ESTUDIANTES DE 3°C DE LA SEC. No. 4 REFORMA				
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ITEMS
¿Qué conocimiento tienen los estudiantes de secundaria sobre las actividades artísticas impartidas por la escuela secundaria?	Actividades aplicadas (independiente)	Presentación de tema Actividad de reforzamiento Actividad Práctica	Interés en tema Comprensión del tema act. lúdica aplicación de los elementos visuales	Del 1 al 5 el tema "Arte Contemporáneo" fue de tu interés Del 1 al 5 que tanto comprendiste el tema El juego jeopardy aplicado como reforzamiento te fue divertido Del 1 al 5 que tanto te sirvió para reforzar el tema el juego jeopardy Del 1 al 5 que tan complicado te pareció aplicar los elementos vistos en el dibujo de arte contemporáneo donde 1 es nada difícil y 5 muy difícil.
¿Qué conocimiento tienen los estudiantes de los medios de comunicación que usa la escuela secundaria para informar sobre las actividades artísticas? ¿Qué medios de comunicación prefieren los estudiantes de secundaria para ser informados sobre las actividades artísticas?	Herramientas digitales (independiente)	Plataforma Multimedia Recursos lúdicos	Recurso Conocimiento	Selecciona las herramientas digitales con las que cuentas (Internet, classroom, meet, computadora o celular, cámara, micrófono, correo). Del 1 al 5 que tan complicado fue conocer el uso de classroom. Del 1 al 5 qué tan complicado fue el uso de meet.
		Evaluación: La evaluación educativa es definida por diversos autores como un proceso sistemático y planificado de acopio de información por medio de múltiples estrategias, técnicas e instrumentos, que permite formular juicios y valorar si los alumnos han alcanzado los Aprendizajes esperados —con	1. Desarrollo de la actividad (aprendizaje	Consideras que durante la pandemia y la educación en línea alcanzaste los aprendizajes esperados en artes visuales. Del 1 al 5 selecciona que tan complicado fue tener buena ortografía y presentación al entregar trabajos en línea.

Tabla 1

#### Encuesta sobre el aprendizaje "Arte Contemporáneo".

¿Qué conocimiento tienen los estudiantes de secundaria sobre las actividades artísticas impartidas por la escuela secundaria?	Aprendizaje alcanzado (dependiente)	Evaluación: La evaluación educativa es definida por diversos autores como un proceso sistemático y planificado de acopio de información por medio de múltiples estrategias, técnicas e instrumentos, que permite formular juicios y valorar si los alumnos han alcanzado los Aprendizajes esperados —con todas las dimensiones que implican: conocimientos, habilidades, actitudes y valores— y en qué medida. (Evaluar para Aprender, 2018). Rúbricas: La rúbrica es un instrumento de evaluación basado en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a unos criterios preestablecidos que miden las acciones del alumnado sobre los aspectos de la tarea o actividad que serán evaluados. ((Torres Gordillo & Perera Rodríguez, 2010).	1. Desarrollo de la actividad (aprendizaje alcanzado) 3 puntos) 2. Ortografía y presentación (3 puntos) 3. Creatividad (2 puntos) 4. Puntualidad (2 puntos)	Consideras que durante la pandemia y la educación en línea alcanzaste los aprendizajes esperados en artes visuales. Del 1 al 5 selecciona que tan complicado fue tener buena ortografía y presentación al entregar trabajos en línea, donde 1 es nada complicado y 5 muy complicado. ¿Te resultó sencillo o complicado desarrollar tu creatividad durante las clases en línea en la asignatura de artes visuales? Del 1 al 5 que tan frecuente entregabas a tiempo tus actividades, donde 1 es nunca, 2 casi nunca, 3 el 50% de actividades, 4 casi siempre y 5 siempre.
¿Cuál es la percepción de los estudiantes de secundaria sobre las actividades artísticas? ¿Qué actividades artísticas consideran más importantes los estudiantes para ser motivados?	Motivación (dependiente)	Valor expectativa afectividad	por qué y qué autopercepción emociones y reacciones	Para qué consideras que pudiera ser útil el desarrollo de las artes visuales en la escuela. Del 1 al 5 que tanto se cumplieron tus expectativas en las clases de artes visuales. ¿Qué emociones experimentaste durante las clases a distancia de artes visuales? ¿Cómo consideras podría mejorar el desarrollo de las clases de artes visuales?

Elaboración propia.

## **Entrevistas**

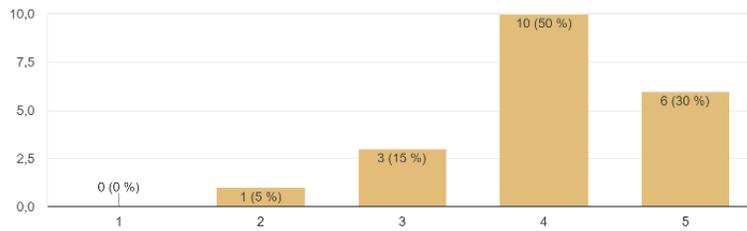
1. ¿Cómo te sentiste cuando se cambió de clases presenciales a virtuales?
2. ¿Tenías celular, computadora o ambos con internet?
3. ¿Cómo fue tu adaptación a las plataformas (classroom, meet, kahoot)?
4. ¿Qué opinas de la adaptación de tus maestros de lo presencial a lo virtual?
5. ¿Cómo te sentiste al ya no ver a tus maestros y amigos?
6. ¿Qué cambió en tu hogar durante la pandemia?
7. ¿Cómo era la relación con los más cercanos?
8. ¿Qué actividad de la asignatura de Artes fue la que más te gustó y por qué?

# CAPÍTULO IV

## RESULTADOS

### 4.1 Resultados de encuestas

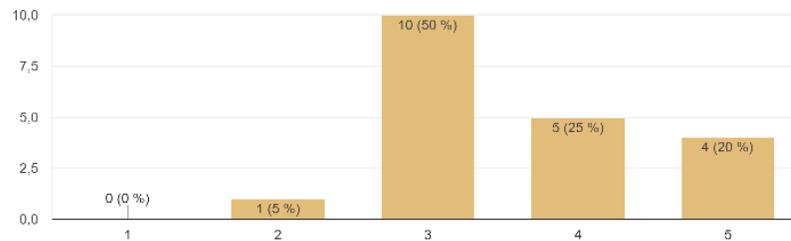
1. Del 1 al 5 el tema "Arte Contemporáneo" fue de tu interés  
20 respuestas



Gráfica 1. Interés sobre el Arte Contemporáneo (Elaboración propia,2023)

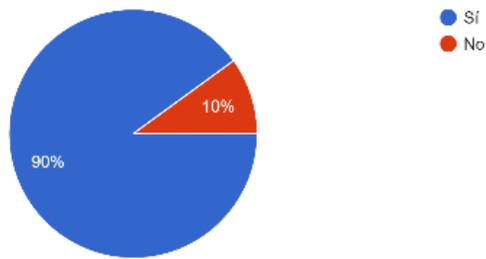
El 80% de los estudiantes consideran que el tema abordado de “Arte contemporáneo” fue de su interés, mientras 1 alumno lo considera menos interesante.

2. Del 1 al 5 que tanto comprendiste el tema  
20 respuestas



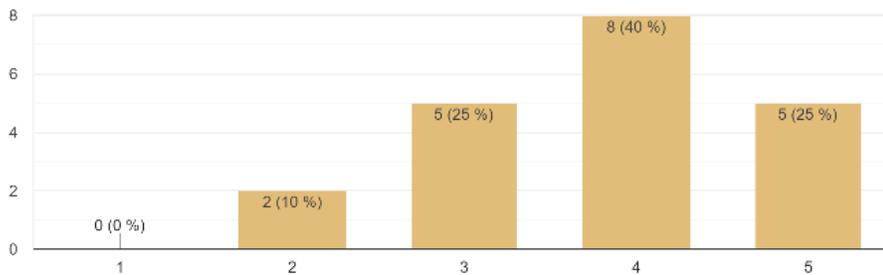
Gráfica 2. Comprensión sobre el tema (Elaboración propia,2023)

3. El juego jeopardy aplicado como reforzamiento te fue divertido, Si /No  
20 respuestas



Gráfica 3. El juego jeopardy aplicado como reforzamiento es divertido (Elaboración propia,2023)

4. Del 1 al 5 que tanto te sirvió para reforzar el tema el juego jeopardy  
20 respuestas

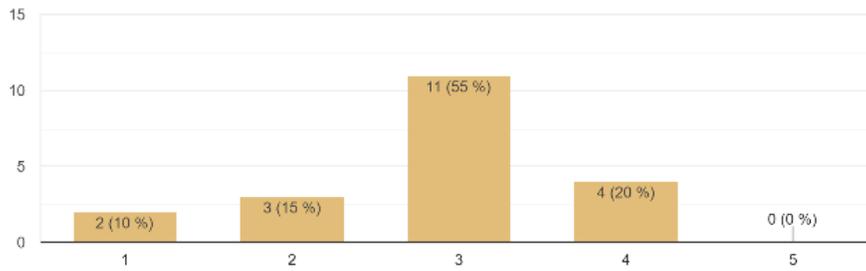


Gráfica 4. El juego jeopardy aplicado sirve para reforzar (Elaboración propia,2023)

El 50% obtuvo una comprensión media del tema; sin embargo, el 90% considero el uso de la herramienta Jeopardy como un reforzador divertido y funcional.

5. Del 1 al 5 que tan complicado te pareció aplicar los elementos vistos en el dibujo de arte contemporáneo donde 1 es nada difícil y 5 muy difícil.

20 respuestas

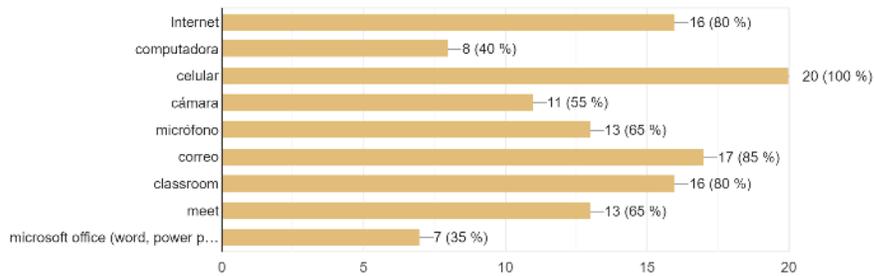


Gráfica 5. Complicación de elementos utilizados (Elaboración propia,2023)

A más del 50% considera de dificultad media o no tan compleja el aplicar los elementos vistos de la teoría a la práctica.

6. Selecciona las herramientas digitales con las que cuentas

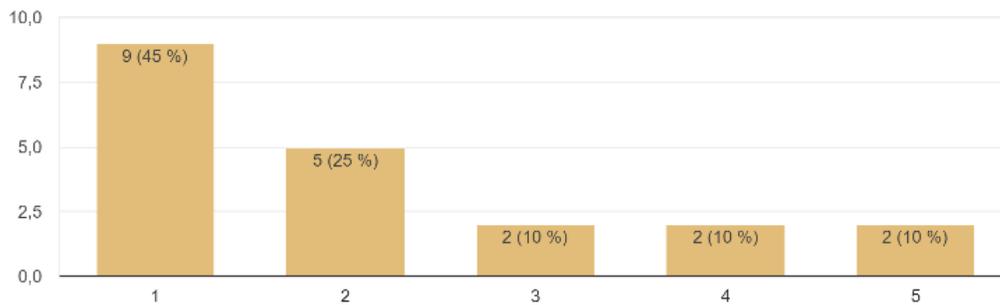
20 respuestas



Gráfica 6. Herramientas digitales (Elaboración propia,2023)

7. Del 1 al 5 que tan complicado fue conocer el uso de classroom.

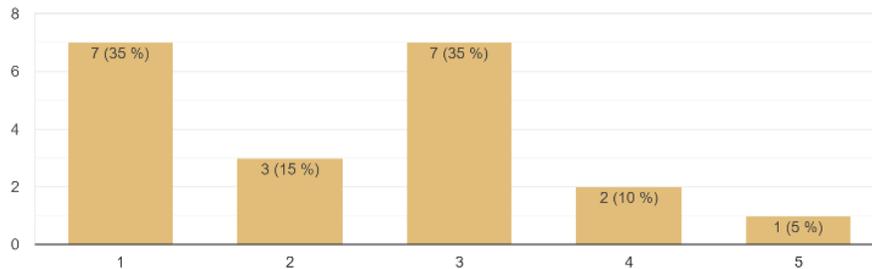
20 respuestas



Gráfica 7. Uso de classroom (Elaboración propia,2023)

8. Del 1 al 5 qué tan complicado fue el uso de meet.

20 respuestas

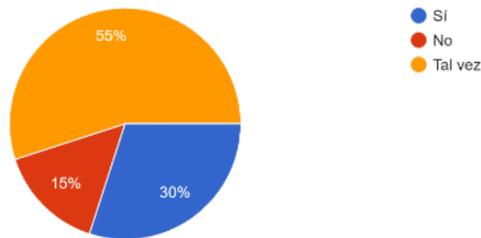


Gráfica 8. Uso de Meet (Elaboración propia,2023)

El 100% de los estudiantes contaron con teléfono celular, el 80% con internet y el 40% con computadora, más del 80% contaba con la plataforma utilizada por la escuela llamada classroom, pero solo el 65% utilizaba meet, herramienta utilizada para transmitir las clases. El uso de classroom les fue bastante sencillo, meet les pareció un poco más complejo de usar.

9. Consideras que durante la pandemia y la educación en línea alcanzaste los aprendizajes esperados en artes visuales.

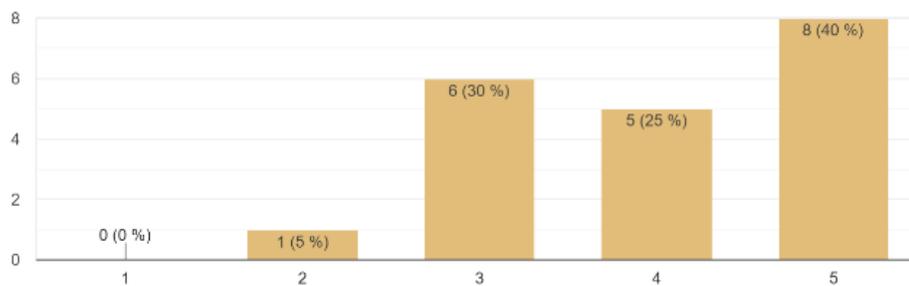
20 respuestas



Gráfica 9. Aprendizajes esperados en pandemia (Elaboración propia,2023)

13. Del 1 al 5 qué tan importante consideras las artes visuales.

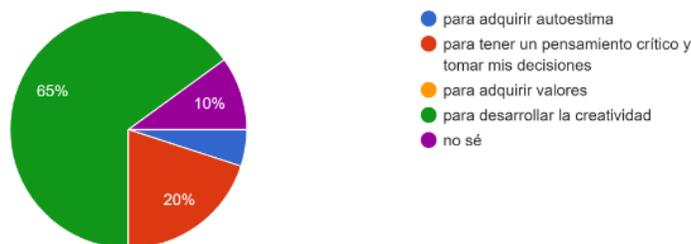
20 respuestas



Gráfica 10. Importancia de las artes visuales (Elaboración propia,2023)

14. Para qué consideras que pudiera ser útil el desarrollo de las artes visuales en la escuela.

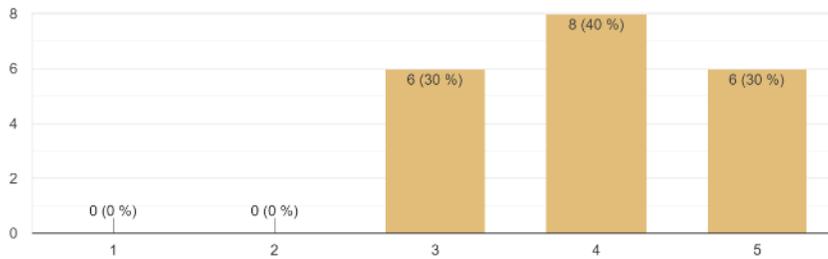
20 respuestas



Gráfica 11. Utilidad de las artes visuales (Elaboración propia,2023)

15. Del 1 al 5 qué tanto se cumplieron tus expectativas en las clases de artes visuales.

20 respuestas

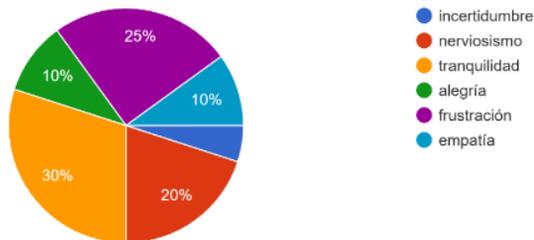


Gráfica 12. Cumplimiento de expectativas de las artes visuales (Elaboración propia,2023)

El 55% presentó dudas sobre adquirir todos los aprendizajes, pero consideran relevante la asignatura de artes visuales, sobre todo para el desarrollo de la creatividad.

16. ¿Qué emociones experimentaste durante las clases a distancia de artes visuales?

20 respuestas



Gráfica 13. Emociones y clases a distancia (Elaboración propia,2023)

Las emociones presentadas fueron diversas, mientras para algunos para destacó la tranquilidad, para otros la frustración e incertidumbre.

## 4.2 Entrevistas

### ENTREVISTA 1: CARLOS- 1C

E: Carlos, ¿cómo te sentiste cuando cambiaron las clases de presenciales a virtuales?

C: pues al principio confundido, pero, al principio fue como un alivio de que ay, no vamos a tener clases

E: ¿tenías celular, computadora, internet?

C: todo

E: ¿qué plataforma era la que utilizabas y que tan difícil era?

C: classroom para subir actividades, y no se me hizo difícil porque me enseñó mi mamá, ella es maestra, y a veces tenía clases donde se conectaban los maestros y a veces no.

E: ¿tenías un horario para conectarte?

C: si, me mandaban un horario por whatsapp

E: ¿había más gente en tu casa mientras tu tenías tus clases?

C: si, mi mamá y mis hermanos

E: ¿qué opinas de tus maestros? ¿crees que si sabían moverle a la computadora o de repente batallaban?

C: la mayoría si sabía, a veces fallaba, pero yo digo que si le sabían a casi todo

E: y hablando de la clase de Artes ¿qué recuerdas?

C: nos conectábamos en Meet y la maestra nos mandaba links y eran juegos y el que hacía mayor punto era el que ganaba, también nos ponían imágenes de los diferentes tipos de arte y los teníamos que reconocer

E: ¿Qué actividad es la que más te gusto?

C: la de “100 mexicanos dijeron” porque era muy llamativa y divertida

E: ¿recuerdas el dibujo sobre cómo se sentían durante la pandemia?

C: si, yo me dibujé tranquilo, sobre esa emoción era mi dibujo

E: ¿cómo te sentiste de ya no ver a tus amigos?

C: si los veía, salía al parque y ahí nos juntábamos

E: extrañabas ir a la escuela o no

C: al principio si se me hacía mejor en línea, pero después ya quería entrar para platicar más.

## ENTREVISTA 2: JULIÁN – 1C

E: ¿Cómo te sentiste en el cambio de clases de presenciales a virtuales?

J: al principio bien pero luego a mi mamá se le olvidó comentarme que también tenía que hacer lo del libro, me atrasé lo del libro y entonces me harté y no hice nada de eso

E: ¿cuándo entraste a secundaria, ¿cómo te sentiste?

J: bien

E: ¿cómo se organizaban las clases?

J: pues a nuestros papás les mandaban un enlace, luego nos lo mandaban a nosotros y de ahí ya nos metíamos a la clase

E: ¿tenías celular, computadora?

J: Tablet

E: ¿trabajabas a través de que plataforma?

J: classroom

E: ¿en meet, trabajabas videollamadas?

J: si, en meet, Skype, classroom y creo que ya

E: ¿batallaste en utilizar classroom? ¿Se te hizo difícil? ¿Quién te enseñó?

J: no, nada más me hice la cuenta y los profes nos dijeron de que metan un código, entonces vi la plataforma y tenía muchas cosas, entonces, experimenté y así las otras

E: ¿qué opinas de tus maestros en línea?

J: pues había algunos que se les complicaba tantito, pero si lo hacían

E: ¿cómo consideras que eran las clases?

J: más que nada, como fueron de la pandemia, andaban muy perdidos en todas las materias, entonces los profes lo que hacían era regresar tantito y poner un poquito más bajo el nivel de aprendizaje, y lo hacían más tardado para explicar mejor las cosas y que se les quedaran.

E: ¿te acuerdas de la materia de Artes, te conectabas?

J: si, casi siempre me conectaba, pero hubo un tiempo en el que no se si me conectaba mucho

E: ¿por qué hubo algo que sucedió?

J: pues de repente no sé porque agarré la mala maña de despertarme tarde y entrar a lo último de la clase

E: ¿había alguien contigo?

J: si, mi mamá y a cada rato me estaba diciendo entonces de repente me decía y yo de que si y de repente me daba sueño y luego me decía otra vez y estaba entre medio dormido

E: ¿cómo te sentiste de ya no ver a tus amigos? ¿los veías o no?

J: normal, no los veía, hablaba con otros amigos, pero con los de la secu no

E: ¿qué cambió en tu hogar durante la pandemia, con quien convivías?

J: mi hermano siempre estaba en su cuarto, mi mamá movió sala para estar en la sala mientras estaba en la llamada, las cosas de la mesa pues, yo tenía una mesa en donde ponía la Tablet y ahí me ponía a hacer la tarea

E: ¿nada más vives con tu mamá y hermano o con alguien más?

J: con mi abuelita y en la parte de arriba viven mis tíos

E: ¿tu mamá trabaja?

J: si

E: ¿y en esa época seguía trabajando?

J: creo que no, es que en su empresa ocurrió algo o no me acuerdo que había dicho Andrés Manuel López Obrador que hubo un cambio en la empresa e hizo que despidieran a más del 50% de todos entre esos se fue mi mamá

E: ¿y tu crees que eso afectó en tu casa en algo?

J: no, porque como estuvo muchos años en esa empresa entonces le pagaba bien y no hubo muchos problemas, ya se relajó y compró lo que quiso

E: ¿cómo era la relación con tu mamá con tus hermanos?

J: pues bien aunque si de repente me faltaba una tarea si se enojaba

E: de la asignatura de Artes ¿qué fue lo que más te gustó?

J: los kahoot que hacíamos y del achurado que hacíamos con líneas círculo o figuritas que se fuera degradando el color

E: ¿cómo te sentías cuando te conectabas a una clase?

J: bien, tranquilo

E: ¿si hubieras podido cambiar algo de la materia de Artes en línea que cambiarías?

J: (...) no no cambiaría nada

E: ¿sientes que aprendiste?

J: si, en las clases que ponía atención

E: ¿y en las que no ponías atención, qué te distraía?

J: de repente o se me dormía el ojo o estaban los gatos y me perdía

E: ok Julián es todo, gracias.

ENTREVISTA 3: Nelson- 1C

E: ¿Cómo te sentiste en este cambio de clases presenciales a las virtuales?

N: pues raro porque pues era de enviar los links, tenías que meterte y a veces no te dejaba

E: ¿tenías celular, computadora?

N: las dos, pero con el celular para mi era mejor

E: ¿te conectabas con la cámara o sin la cámara?

N: a veces las prendía, a veces no

E: ¿batallaste en aprender classroom o meet?

N: no

E: ¿Quién te enseñó?

N: no pues yo nada más ahí leyendo

E: ¿Cuándo batallabas para conectarte . cuáles eran las razones?

N: es que a veces los profes se conectaban pero se salían o a veces no escuchaban

E:¿tu piensas que los maestros sabían utilizar la computadora para las clases y por qué?

N: a veces no, la profe Martha tenía a su hija alado y le preguntaba que com prendía la cámara y el micrófono

E: ¿las clases te parecían aburridas o divertidas o cómo eran?

N: nada mas anotabas lo que te pedían, ponían fotos subrayadas o libros

E: ¿Qué recuerdas de las clases de Artes?

N: casis siempre hacíamos jueguitos de Kahoot y escribíamos y platicábamos, lo normal

E: ¿cómo te sentiste de ya no ver a tus amigos de manera presencial?

N: pues raro, pues ya no convivía mucho

E: ¿en tu casa con quien estabas?

N: con mi hermano y mi hermana, y con mis papás porque trabajaban desde la casa o muy poco en la oficina

E: ¿cómo te relacionabas con ellos?

N: pues bien

E: ¿Te exigían mucho tus papás?

N: pues es que no batallé, solo en ed. Física porque el profe no subía trabajos

E: hubo algo en la pandemia que no te haya gustado

N: no pues nada más que no podía salir

E:¿qué prefieres clases en línea o presenciales?

N: presenciales porque entiendes más rápido, ahora si participamos o hacemos más actividades.

Los tres alumnos entrevistados señalan que contaban con las herramientas necesarias para llevar a cabo sus clases, y no sintieron dificultad al utilizar las plataformas digitales, Carlos indica que al principio fue un alivio, pero después ya quería regresar. Carlos y Edson no batallaron mucho al cumplir con sus clases, sin embargo para Julián fue más difícil debido al cambio de horarios de sueño, pues se levantaba más tarde y en ocasiones se conectaba casi al finalizar la clase y se veía distraído por sus gatos, por lo que le costó trabajo enfocarse.

Los tres alumnos tenían a los dos o a un tutor en casa mientras estaban en clase y convivían con sus hermanos; Carlos indicó que, si salía al parque con sus amigos por lo que a pesar de la pandemia y de la suspensión de clases no dejó de verlos, Edson en cambio no, ya que convivía la mayoría del tiempo con sus hermanos y resalta que eso no le agradó de la pandemia.

Con respecto a sus clases, mencionan que si tenían además de actividades videollamadas en zoom o Meet; Carlos y Julián mencionan que aunque de pronto había problemas de conectividad los maestros si sabían conectarse, mientras que Edson duda un

poco más de estas habilidades digitales mencionando como ejemplo a una maestra. Edson recuerda sus clases como proyecciones de imágenes o libros subrayados que debían copiar.

Al cuestionarlos sobre sus clases de Artes lo que más recuerdan son los recursos digitales utilizados como Kahoot y un juego al estilo de “100 mexicanos dijeron”; Julián si menciona una técnica de dibujo como el achurado; utilizando el dibujo, los jóvenes expusieron sus emociones durante la pandemia mostrando la tranquilidad.

A pesar de que para Carlos y Edson era todo más tranquilo al estudiar desde casa, para Julián era complicado el mantenerse concentrado y levantarse para conectarse a tiempo a sus clases.

### 4.3 Evaluaciones

Tabla 2

#### Control de evaluaciones I

	<b>TERCERO "A"</b>	B1°	F	B2°	F	B3°	F	SUMA	P.D	TF	P.A
1	AREVALO VALERO KARINA GUADALUPE	7	0	6	0	10	0	23.0	7.6	0	8
2	CARDENAS GARCIA JOSE ANTONIO	/	CIÓN INS	S.I.	0	6	0	6.0	6.0	0	6
3	CARRIZALES RAMIREZ MICAELA ISABEL	6	0	9	0	10	0	25.0	8.3	0	8
4	DE LA ROSA CONTRERAS AARON RODRIGO	6	0	S.I.	0	6	0	12.0	6.0	0	6
5	HERNANDEZ HERNANDEZ DAIRA CRISTAL	10	0	10	0	10	0	30.0	10.0	0	10
6	HERNANDEZ HERNANDEZ JONATHAN ALEJANDRO	7	0	7	0	6	0	20.0	6.6	0	7
7	LEAL HERNANDEZ GUILLERMO	9	0	8	0	8	0	25.0	8.3	0	8
8	LOPEZ CUELLAR FRANCO DAVID	/	CIÓN INS	S.I.	0	6	0	6.0	6.0	0	6
9	MALACARA VEGA RODOLFO DANIEL	6	0	S.I.	0	6	0	12.0	6.0	0	6
10	MIER GUERRERO JULIO	9	0	8	0	8	0	25.0	8.3	0	8
11	MORENO FLORES BRYAN ABEL	/	CIÓN INS	S.I.	0	6	0	6.0	6.0	0	6
12	ORTIZ DE LA ROSA MARIANA	/	CIÓN INS	8	0	7	0	15.0	7.5	0	8
13	PONZI RODRIGUEZ JESUS ANTONIO	7	0	9	0	10	0	26.0	8.6	0	9
14	RAMIREZ AGUILAR PILAR YADIRA	/	CIÓN INS	S.I.	0	6	0	6.0	6.0	0	6
15	RODRIGUEZ CASTILLO IVAN	/	CIÓN INS	S.I.	0	6	0	6.0	6.0	0	6
16	RODRIGUEZ CEBALLOS FRIDA LEIDIANA	10	0	8	0	8	0	26.0	8.6	0	9
17	ROMERO RESENDEZ MARISOL	8	0	9	0	7	0	24.0	8.0	0	8
18	SANCHEZ GARZA RUTH NOHEMI	10	0	8	0	7	0	25.0	8.3	0	8
19	VAZQUEZ RIVERA ANGEL GABRIEL	/	CIÓN INS	S.I.	0	6	0	6.0	6.0	0	6
20		#####	0	10	0	7	0	#¡DIV/0!	#¡DIV/0!	0	#####
21		#####	0	#####	0	#####	0	#¡DIV/0!	#¡DIV/0!	0	#####

Elaboración propia.

\*Marcados con rosa= Información inexistente

Durante el primer trimestre 7 alumnos de 3er grado con los que si se hizo contacto de manera digital se mantuvieron sin información en la participación y entrega de actividades, 8 alumnos durante el segundo trimestre y ninguno durante el tercer trimestre que fue cuando se retomaron las clases presenciales, por lo que a pesar de contar con los recursos tecnológicos, casi el 30% de los estudiantes del grupo de tercero se mantuvieron casi en su totalidad ausentes de sus actividades académicas, mientras que de manera presencial todos cumplieron con las mismas.

Tabla 3

*Control de evaluaciones II*

ESCUELA SECUNDARIA "REFORMA"														
REGISTROS DE EVALUACION 2021-2022														
MATERIA: ARTES														
NOMBRE DEL MAESTRO: IVET														
GRADO 1 GPO C TRIMESTRE 1														
PRIMER TRIMESTRE											CALIFICACION TRIMESTRAL			
PRIMER AÑO "C"											SUMA	PR.C/DEC	PRD RED.	FALT
Nº L	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8						
1	Alonso Lara Adrea Isabel	10	10	10	10	9	10	10	9	78	9.7	10		
2	Benavides Martinez Briana	9	9	9	6	5	10	5	6	59	7.3	7		
3	Bermudez Martinez Efren	10	5	5	5	7	10	5	7	54	6.7	7		
4	Castillo Carrizales Jose Carlos	5	5	10	7	6	10	5	8	56	7.0	7		
5	Coronado Castillo Alexa Sofia	8	5	5	5	5	8	5	9	50	6.2	6		
6	Flores Del Toro Maria Fernanda	10	10	10	10	10	10	10	10	80	10.0	10		
7	Gonzalez Garza Aaron Emiliano	10	10	10	10	8	9	9	7	73	9.1	9		
8	Gonzalez Lemus Jorge Fernando	5	9	5	5	5	5	5	5	44	5.5	6		
9	Ibarra Garcia Julian Isai	8	8	5	5	8	5	5	10	54	6.7	7		
10	Lopez Garcia Nelson Daniel	8	8	8	7	9	5	5	6	56	7.0	7		
11	Martinez De La Cruz Alondra Elizabeth	9	5	5	5	8	5	5	9	51	6.3	6		
12	Ramirez Velazquez Juan Angel	9	7	5	5	5	5	5	9	50	6.2	6		
13	Rangel Navarro Anthony Tadeo	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5.0	5		
14	Rangel Navarro Kimberly Ashley	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5.0	5		
15	Rojas Ovalle Andres Alonso	8	8	5	7	8	9	10	9	64	8.0	8		
16	Rostro Betancourt America Lizbeth	10	7	5	7	10	10	10	8	67	8.3	8		
17	Silva Salas Yulissa Anali	10	10	10	10	10	10	10	8	78	9.7	10		
18	Soto Velazquez Brisa Lizeth	5	5	8	5	8	10	5	9	55	6.8	7		
19	Torres Delgado Elian Yoan	5	5	5	5	9	5	5	5	44	5.5	6		
20	Vega Hernandez Beicky Ariam	10	10	10	7	10	10	8	9	74	9.2	9		
21	Zul Cruz Alondra Maribel	10	10	10	10	10	10	10	10	80	10.0	10		
22										0	#jDIV/0!	#jDIV/0!		
23										0	#jDIV/0!	#jDIV/0!		

Elaboración propia.

Sin embargo, en las evaluaciones de primer grado podemos ver una diferencia en las evaluaciones del primer trimestre, ya que casi todos se hicieron presentes ya sea en videollamadas y/o actividades a excepción de dos estudiantes, por lo que pudiéramos cuestionarnos si es porque estos alumnos son nuevos en el nivel secundaria o porque los padres aún se encuentran más presentes en su desarrollo educativo.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los alumnos atravesaron por distintas emociones, mientras que algunos disfrutaron el no acudir de manera presencial a la escuela, reflejando tranquilidad, a la vez si tuvieran que elegir, elegían el regresar, para poder convivir más con sus amistades, sobre todo en el proceso que viven los adolescentes. El cambiar de una escuela presencial a virtual los hizo enfrentarse a la incertidumbre, a la frustración y al miedo, por no saber que pasaría, por no lograr aprender en la modalidad en la que estaban acostumbrados; los estudiantes reconocen que de manera virtual más del 55% no alcanzó los aprendizajes esperados, pues en la modalidad presencial tienen mayor participación y prestan más atención; la atención fue justo una de las capacidades que se vio afectada por distintos factores de acuerdo al contexto de cada estudiante, en el caso de Julián, uno de los estudiantes entrevistados, factores como el no dormir a horas adecuadas o el distraerse con sus mascotas no le permitieron adquirir dichos aprendizajes.

Con respecto a la asignatura de artes, más que un contenido los estudiantes recuerdan que las actividades prácticas, dibujos y juegos digitales fue lo más sobresaliente para ellos, donde no sólo expresaron sus emociones, sino conocieron los aprendizajes de manera más divertida y con herramientas que ellos dominan para el entretenimiento como el internet.

En las evaluaciones presentadas debemos señalar que en la educación básica aún no estamos preparados para una educación a distancia en su totalidad, ya que además de la falta de preparación entre docentes y administrativos; los estudiantes no cuentan con la madurez para autodirigirse y cumplir así con horarios, actividades y responsabilidades necesarias en

esta modalidad, mientras que nos mantuvimos en línea, los estudiantes, sobre todo del grado mayor, se mantuvieron ausentes, aplicándose hasta el último momento al ya estar en una modalidad presencial, y aunque primer grado estuvo desde el inicio más presente, en los alumnos especialmente encuestados podemos señalar la presencia de sus padres en casa; éstos tuvieron aun dificultades como falta de concentración y necesidad de ver y platicar con compañeros, lo cual se logra de manera presencial.

En la educación básica aún no estamos listos, pero ya conocemos el camino al recorrer en una situación similar donde debemos dejar el aula presencial; además tanto alumnos como estudiantes conocieron el lado positivo de las redes sociales y las herramientas digitales; las cuales deben continuar implementándose fuera y dentro del aula de acuerdo a las posibilidades de cada escuela; sin embargo la educación nunca volverá a ser la misma, porque todo es necesario desde lo virtual hasta lo presencial, desde las matemáticas hasta el arte, el contenido o el juego, el maestro y el alumno.

La educación artística en estudiantes de nivel secundaria ha demostrado tener un impacto positivo en su bienestar emocional y psicológico durante la modalidad de aprendizaje a distancia en tiempos de pandemia. A través de esta disciplina, los estudiantes encuentran una vía para expresar su creatividad, lo que les permite conectarse con sus emociones y gestionar de manera más efectiva el estrés y la incertidumbre asociados con la situación.

La educación artística puede contribuir a superar la sensación de aislamiento social al facilitar la interacción entre los estudiantes. Mediante proyectos colaborativos y actividades creativas, se fomenta la cooperación y el trabajo en equipo, promoviendo un sentido de comunidad y conexión entre los participantes.

La educación artística puede ser una herramienta efectiva para fomentar el desarrollo de los intereses y habilidades de los estudiantes, proporcionándoles un entorno creativo y estimulante que les permite experimentar diversas formas de expresión personal y crecimiento artístico. Este enfoque promueve una participación más activa y enriquecedora en su proceso educativo.

Es fundamental que los programas de educación artística en formato a distancia se estructuren de forma apropiada, incorporando recursos y actividades que ofrezcan a los estudiantes la oportunidad de explorar y potenciar sus capacidades artísticas de manera profunda y gratificante

La educación artística en la modalidad de aprendizaje a distancia puede ser un recurso valioso para promover la creatividad, la autoexpresión y la resiliencia en los estudiantes, ayudándolos a afrontar los desafíos y las dificultades que puedan surgir en tiempos de pandemia.

La formación artística es clave para el crecimiento integral de los alumnos, ya que les brinda la oportunidad de manifestar su creatividad, estimula su apreciación estética y facilita el desarrollo de competencias como la imaginación, el trabajo en equipo y la capacidad para resolver desafíos.

En el contexto de la modalidad a distancia durante la pandemia, la educación artística cobra aún más relevancia, ya que proporciona a los estudiantes una vía de escape ante el estrés y la incertidumbre que pueden experimentar en esta situación. Además, les brinda la oportunidad de fortalecer su autoestima y autoconfianza, lo cual es crucial para mantener su bienestar emocional en un momento tan desafiante.

El arte puede servir como una herramienta sumamente efectiva para la enseñanza y el aprendizaje en línea, ya que facilita la interacción y fomenta la creatividad mediante diversos medios, como la música, el teatro, la danza, la pintura o la escultura. Estas prácticas artísticas pueden aumentar la motivación de los estudiantes, mejorar su concentración y fortalecer su sentido de pertenencia a la comunidad escolar, incluso en un entorno virtual.

Por lo tanto, es importante continuar con investigaciones para analizar la educación artística en estudiantes de nivel de secundaria en la modalidad a distancia durante la pandemia, para comprender cómo esta disciplina puede impactar positivamente en su desarrollo académico, emocional y social, y para identificar estrategias efectivas que permitan potenciar su aprendizaje artístico en este contexto.

## Referencias Bibliográficas

- Alfonso, M. (2003). Educación a distancia: Un enfoque innovador. Editorial Académica.
- Alfonso Sánchez, I. R. (2003). La educación a distancia. *ACIMED*, 11(1), 3-4. Recuperado el 8 de noviembre de 2021, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-94352003000100002&lng=es&tlng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352003000100002&lng=es&tlng=pt)
- Aquino, L. L. (2015). La teoría de las inteligencias múltiples en la educación. Universidad Mexicana. Recuperado de [unimex.edu](http://unimex.edu)
- Ausubel, D. (s.f.). Teoría del aprendizaje significativo. Recuperado de [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36648472/Aprendizaje\\_significativo-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1636394121&Signature=QmajrBD4oa3QbLsDY5pJdJLh79mNF2wqlh1PFL8GxdMocQGsCifjyBxAzgw5qwTRfNRGLQTwybdg8VCzJsAke1F360AH7~qtcvPRWceEghEjTebJNyja-xP7r2NkN26N](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36648472/Aprendizaje_significativo-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1636394121&Signature=QmajrBD4oa3QbLsDY5pJdJLh79mNF2wqlh1PFL8GxdMocQGsCifjyBxAzgw5qwTRfNRGLQTwybdg8VCzJsAke1F360AH7~qtcvPRWceEghEjTebJNyja-xP7r2NkN26N)
- Ausubel, D. P. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Trillas.
- Ausubel, D. P. (2004). Aprendizaje significativo: Implicaciones educativas. Paidós.
- Barrios, L. F. (2012). Difusión cultural en las sociedades de la información y del conocimiento. (U. P. Guatemala, Ed.).
- Basabe, L. (2012). Educación a distancia: Definiciones y características. *Revista de Educación Virtual*, 18(2), 40-52.
- Basabe Peña, F. (2012). Educación a distancia en el nivel superior. México: Trillas.
- Betancourt-Ocampo, D., Riva-Altamirano, R., y Chedraui-Budib, P. (2021). Estrés parental y problemas emocionales y conductuales en niños durante la pandemia por COVID-19. Recuperado de <https://revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/199>
- Betancourt-Ocampo, D., Riva-Altamirano, R., y Chedraui-Budib, P. (2020). Impacto emocional en menores durante la pandemia: Un análisis en Italia y España. *Revista Internacional de Psicología*, 25(3), 238-245.
- Cáceres, M., & Torres, J. (2021). La educación a distancia en tiempos de pandemia: Retos y oportunidades. Editorial Universitaria.
- Cadena-Obregón, C., Morales-Mayordomo, P., Gutiérrez-Gutiérrez, S., y Ramírez-Ramírez, L. (2021). Efectos emocionales de la COVID-19: ¿Cómo gestionan la inteligencia emocional los jóvenes adultos en México? Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/351918245>
- Capistrán-Gracia, R. (2018). Educación artística en la niñez: Beneficios y desarrollo integral. Editorial Universitaria.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Villagomez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 20-32.
- Cobo, C. (2020). Aprender a distancia en tiempos de pandemia: El futuro de la educación (2da ed.). UNESCO.

- Contreras, R., & Eguia, J. (2016). *Gamificación en las aulas universitarias*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Corpus, L. H. (s.f.). La importancia de la difusión cultural en la educación, consumo y prácticas culturales de la comunidad universitaria de la Universidad Autónoma de Nuevo León. (U. A. León, Ed.). Monterrey, Nuevo León, México.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2021). Recuperado de [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_280521.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_280521.pdf)
- Del Castillo, P., & Pando Velazco, J. (2020). Líneas de cuidado para el bienestar infantil en tiempos de crisis. *Editorial Educadores*, 39-40.
- Diario Oficial de la Federación. (2020). Programa Nacional de Educación 2020-2024. México: Gobierno de México.
- Diario Oficial de la Federación. (2021). Acuerdo número 23/08/21 por el que se establecen diversas disposiciones para el desarrollo del ciclo escolar 2021-2022. Recuperado de <https://www.dof.gob.mx>
- Dohmen, G. (1967). *Estudio y desarrollo de la educación a distancia*. Universidad de Berlín.
- Eca, T. (2020). Arte, creatividad y educación en tiempos de pandemia. *Revista de Educación Creativa*, 12(1), 15-20.
- Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press.
- García Aretio, L. (2002). *La educación a distancia hoy*. Editorial Ariel.
- García Aretio, L. (2020). *La educación a distancia digital en la pandemia por COVID-19*. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 1-18.
- García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital, preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 8-25.
- García, F. (1994). *Educación y tecnología: Un análisis crítico*. Editorial de Ciencias Educativas.
- García Francisco, D. F. (2014). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*.
- García, L. (2020). El impacto de la digitalización en la educación durante la pandemia. *Revista de Tecnología y Educación*, 15(3), 45-52.
- García, L. (2021). Impacto emocional de la pandemia en el sector educativo: Una revisión. *Revista de Psicología Escolar*, 10(2), 45-60.
- García Ríos, A. S. (2005). Enseñanza y aprendizaje en la educación artística. *El Artista*, (2), 80-97. Recuperado el 28 de octubre de 2021, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87400207>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (1995). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Giráldez Hayes, P. (2009). *Desarrollo de las inteligencias múltiples en la educación*. Editorial Monteverde.
- Giráldez Hayes, A. (2009). Reflexiones en torno al lugar de las artes. *Tribuna Abierta*, 100-109.
- Gobierno de Nuevo León. (2020). *Escuela TV: Educación en tiempos de pandemia*. Secretaría de Educación de Nuevo León.
- Gobierno de Nuevo León. (2021). Declaraciones del gobernador Samuel García sobre el regreso a clases. Recuperado de <https://www.nl.gob.mx>
- Gómez González, D. (2020). El aprendizaje significativo de la expresión artística utilizando como recurso el cuento. *Fundación Universitaria Los Libertadores*.
- González, E., y Ruiz, J. (2020). *Educación a distancia en México: Desafíos y oportunidades en tiempos de crisis*. Fondo de Cultura Económica.
- González, L., y Fernández, R. (2021). El uso de las TIC en la educación artística: Innovación y creatividad en entornos digitales. *Revista de Innovación Educativa*, 8(2), 23-35.
- González, M., y Ramos, F. (2022). *Educación artística en tiempos de pandemia: Un análisis de las estrategias digitales en la enseñanza de las artes*. Editorial Universitaria.
- Grotberg, E. (1995). *Una guía para promover la resiliencia en los niños: Fortalecimiento de la capacidad de sobreponerse a la adversidad*. UNICEF.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill.
- Hirald Trejo, M. (2013). Entornos virtuales de aprendizaje: Definición y aplicaciones. *Revista de Educación a Distancia*, 8(2), 45-56.
- Hirald Trejo, R. (2013). *Uso de los entornos virtuales en la educación a distancia*. Costa Rica.
- Hiraoka, D., y Tomoda, A. (2020). Stress parental y cierre escolar durante el COVID-19. *Journal of Child Psychology*, 62(4), 589-595.
- Keegan, D. (2001). *Fundamentos de la educación a distancia*. Cambridge University Press.
- Krumm, G., y Belmonte, J. (2021). La educación artística y su relevancia en la formación integral. *Revista de Educación*, 31(2), 12-25.
- León, A. (2007). Qué es la educación. (U. d. Andes, Ed.) *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Sistema de información científica*, 595-604.
- López, A., y Hernández, J. (2020). *Retos de la educación en línea durante la pandemia de COVID-19: Una mirada desde el contexto mexicano*. Fondo de Cultura Económica.
- Mesa, Carmen (2014). La motivación en el área de Expresión Plástica. *Arte, Individuo y Sociedad*, 26(2), 199-213. [fecha de Consulta 2 de Noviembre de 2021]. ISSN: 1131-5598. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513551291002>

- Llanos Zuloaga, M. (2020). *Arte, creatividad y resiliencia en la educación adolescente*. Editorial Académica.
- Malaguzzi, L. (1996). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education*. Ablex Publishing.
- Marenales, E. (1996). *Educación formal, no formal e informal*. (Aula, Ed.). Academia Acelerating the World's Research. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38656378/Tipos\\_de\\_Educacion\\_Formal\\_no\\_formal\\_informal-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1631037339&Signature=PyXhbqn8i-C5ZScTkxddgVrvKifHiRskPyAAC0MQ-Ja-qLgGkXGWkaNUYAkdiCiwe~LgCqXc~wBIS0zfhuyAKESuxPkZVMn3pa~XYruzaNY71](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38656378/Tipos_de_Educacion_Formal_no_formal_informal-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1631037339&Signature=PyXhbqn8i-C5ZScTkxddgVrvKifHiRskPyAAC0MQ-Ja-qLgGkXGWkaNUYAkdiCiwe~LgCqXc~wBIS0zfhuyAKESuxPkZVMn3pa~XYruzaNY71)
- Marín, V. (2015). *La gamificación educativa: Una alternativa para la enseñanza creativa*. Digital Education.
- Marín, J. (2015). Gamificación educativa: Potenciando el aprendizaje con videojuegos. *Revista de Innovación Pedagógica*, 23, 45-56.
- Martínez, P. (2020). Impacto de la pandemia en la vida de niños y adolescentes. *Revista de Educación y Sociedad*, 34(2), 256-260.
- Martínez, P., & Gómez, E. (2021). *Efectos emocionales del aislamiento en estudiantes durante la pandemia de COVID-19*. Instituto Nacional de Salud Pública.
- Martínez Sierra, P. D. (2020). Aproximación a las implicaciones sociales de la pandemia del COVID-19 en niñas, niños y adolescentes: El caso de México. *Sociedades e Infancia*, 185-288.
- Miramontes, O. (2020, 4 de septiembre). *Entendamos el COVID-19 en México*. Complex Systems Department News Events IFUNAM UNAM. <http://scifunam.fisica.unam.mx/mir/covid19.pdf>
- Mendoza, A. (2020). Acceso a tecnologías de la información en México: Un análisis desde la brecha digital. *Revista de Estudios Socioeconómicos*, 12(3), 340-350.
- Mendoza Castillo, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *RLEE NUEVA ÉPOCA*, 343-352.
- Moreno Ramos, M. J. (2009). La importancia del arte en nuestra sociedad. *Innovación y experiencias educativas*, 1-9.
- Motos-Teruel, T., y Navarro-Amorós, A. (2021). ¿Qué cambiar en la didáctica de las enseñanzas artísticas en tiempos de pandemia? *Didacticae*, (10), 109-125. <https://doi.org/10.1344/did.2021.10.109-125>
- Motos-Teruel, C., y Navarro-Amorós, M. (2021). Pedagogías emergentes en la educación artística: Nuevas estrategias para tiempos de cambio. *Revista de Innovación Educativa*, 10(3), 109-121.
- Muñoz Carril, P. C., y González Manmamed, J. A. (2009). Herramientas en las plataformas educativas para la educación a distancia. *Revista de Tecnología Educativa*, 12(4), 34-46.

- Navarrete, A., Manzanilla, L., y Ocaña, J. (2020). La educación en línea y el desafío de la pandemia: Reflexiones sobre la preparación de los docentes. *Revista de Educación Básica*, 15(2), 10-19.
- Navarrete Zazales, Z., Manzanilla Granados, H. S., y Ocaña Pérez, L. (2020). La Educación Básica a distancia en el contexto de la pandemia en México: Potencialidades y limitaciones. *EDUCIENCIA*, 6-19.
- Novak, J. D. (1998). *Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020). *Informe sobre la situación de la pandemia por COVID-19*.
- Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje humano* (4a ed.). Pearson Educación.
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. (M. Instituto Nacional de Bellas Artes, Ed.). Distrito Federal, México.
- Patricio del Castillo, R., y Pando Velazco, M. (2020). Salud mental infanto-juvenil y pandemia de Covid-19 en España: Cuestiones y retos. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 30-44.
- Patricio del Castillo, A., y Pando Velazco, J. (2020). La salud mental de los niños durante la pandemia de COVID-19: Un estudio global. *Revista Internacional de Psicología Infantil*, 12(1), 31-34.
- Pérez, L., Díaz, R., y García, M. (2021). El impacto de la pandemia en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria: Un estudio longitudinal. *Revista Mexicana de Educación*.
- Pérez, M., y Ramírez, F. (2020). *Educación integral: Claves para un aprendizaje completo*. Ediciones Pedagógicas.
- Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. Basic Books.
- Polo, S. (2020). La gamificación en la enseñanza del diseño: Una experiencia en segundo de bachillerato de artes para fomentar la motivación y la creatividad.
- Pozo, A., Del Mar, M., Álvarez Castillo, J. L., Otero Urtza, E., Luengo Navas, J., & Pozo, A. (2004). Teorías e instituciones contemporáneas de educación. En J. Luengo Navas (Ed.), *Teorías e instituciones contemporáneas de educación* (pp. 30-48). Biblioteca Nueva.
- Real Academia Española. (s.f.). *Diccionario de la lengua española* (23a ed., 23.4 en línea). Recuperado el 2 de septiembre de 2021, de <https://dle.rae.es/comunicaci%C3%B3n>
- Rizo García, M. (2007). Interacción y comunicación en entornos educativos: Reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas. (U. A. México, Ed.) *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação*, 2-16.
- Rodríguez, A. M. (2011). *La enseñanza centrada en el aprendizaje significativo*. Narcea.
- Rodríguez, C., y Pérez, A. (2018). La relación entre docente y estudiante en el modelo educativo tradicional: Una revisión crítica. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Rodríguez, M. (2021). La empatía como herramienta esencial en tiempos de pandemia: Una revisión crítica. *Revista de Ciencias Sociales*, 30(2), 60-73.
- Rodríguez Palmero, M. L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: Una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 28-50.
- Rojano Mercado, J. E. (2008). Conceptos básicos en pedagogía. (U. R. Chasín, Ed.) *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 4, 36-47.
- Romo, C., & Caldera, F. (2018). *Estado de flujo y su aplicación en la educación*. Universidad Nacional de México Press.
- Romo, M., & Caldera, J. (2018). Gamificar el aula como estrategia para fomentar habilidades socioemocionales. *Revista educ@rnos*, 41-66.
- Santos, C., Jiménez, P., y Ramírez, L. (2021). Salud emocional de los estudiantes en tiempos de pandemia. *Revista de Educación y Salud Mental*, 12(1), 25-38.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral: Artes educación secundaria*. Ciudad de México.
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Programa Aprende en Casa*. Ciudad de México.
- Sontag, S. (2008). *Sobre la fotografía y el arte: Ensayos y reflexiones*. Editorial Contemporánea.
- Tello, C. (2008). La brecha digital en América Latina: Retos y oportunidades. *Informe CEPAL*, 7(1), 5-15.
- Tello Leal, E. (2008). Las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) y la brecha digital: Su impacto en la sociedad de México. *Revista de Sociedad y Universidad del Conocimiento*, 1-8.
- Torres Gordillo, J., y Perera Rodríguez, V. H. (2010). La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior. *Revista de Medios y Educación*, 141-149.
- Torres-Silva, L., y Díaz-Ferrer, J. (2021). Inteligencias múltiples en el fortalecimiento del aprendizaje cooperativo efectivo. *IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria*, 6(1), 64-80. <https://doi.org/10.25214/27114406.1083>
- Torres-Silva, J., y Díaz-Ferrer, M. (2021). *Pedagogía y diversidad: Un enfoque en las inteligencias múltiples*. Editorial Edusfera.
- Troiano, G. F. (2009). Tres posibles sentidos del arte en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Turiñán-López, J. (2016). *Educación artística: Una propuesta para la formación integral*. Editorial Académica.
- UNESCO. (2020). *El impacto del COVID-19 en la educación mundial: Un análisis de los desafíos y oportunidades*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- Valdés, R. H. (2011). *La preservación y la difusión de la cultura: Función sustantiva de la Universidad Autónoma Metropolitana*. México.
- Valdez, L. (2021). *Educación en línea: Retos y oportunidades durante la pandemia de COVID-19 en México*. Editorial Trillas.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Whittle, S., y Betancourt-Ocampo, D. (2020). Cambios emocionales en menores durante la pandemia. *Journal of Educational Psychology*, 33(5), 200-210.
- Zichermann, G., y Cunningham, C. (2018). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. O'Reilly Media.

## **Semblanza**

**Ivet de la Rosa Oviedo**

Nace el 9 de mayo de 1991 en Monterrey, Nuevo León en una familia tradicional, hija de docentes de educación básica; Luis de la Rosa Gaytán y Ninfa Ma. Oviedo Delgado; tiene dos hermanos María Luisa de la Rosa también dedicada a la docencia, Iván de la Rosa, en el área deportiva y Luis Eduardo de la Rosa en el área cultural.

Cuando cursa segundo año en la Primaria Profr. Pablo Cantú Villarreal ingresa al club artístico de Poesía Coral, posteriormente de tercero a sexto participa en el club de Teatro, donde conoce el gusto por las artes escénicas.

Al ingresar a la preparatoria No. 15 Florida de la Universidad Autónoma de Nuevo León ingresa al taller de teatro musical EXUS, participando en obras escénicas como: *Nuestra Señora de Notre-Dame*, *High School Musical* y *Footloose*. Es durante esta etapa que conoce el área escénica como carrera profesional y decide ingresar a la Lic. En Arte Teatral de la Facultad de Artes Escénicas de la UANL, en el transcurso de la carrera destaca su participación en la convocatoria "Del aula al Teatro" con la puesta en escena *Mujeres de Arena*.

Culmina sus estudios de licenciatura con méritos académicos y decide irse a estudiar una certificación en actuación en American Musical and Dramatic Academy en Los Ángeles, California donde participa en el Showcase BlackBox con escenas de *Las Criadas* y *Bodas de Sangre*.

A su regreso a Monterrey ingresa a trabajar al Departamento de Difusión Cultural de la Secretaría de Educación donde participa en la logística de eventos culturales y concursos desarrollados en educación básica, como Oratoria, Canto Tradicional

Mexicano, Danza Folclórica, Altar de muertos; así como en la organización de Clubes Artísticos Escolares, mismos donde posteriormente se vuelve promotora cultural en el área de Teatro.

Después de trabajar 5 años en el área administrativa y al convertirse en madre decide presentar como docente de Artes a nivel secundaria, obteniendo su plaza en el 2019, nunca dejando de lado el ser promotora de teatro de nivel primaria y secundaria.

Posteriormente decide ingresar a estudios de posgrado, así mismo ingresa como docente a nivel bachillerato en la preparatoria No. 15 Florida.

Madre de dos hijos, reconociendo la importancia de adquirir valores desde la familia y en la escuela, e interesada en fomentar la cultura en nuestro estado desde el ámbito educativo, continúa con sus labores como promotora de teatro en la Prim. Lic. Santiago Roel y como docente de Artes en la Sec. No. 4 Reforma y en la preparatoria No. 15 Florida.