

El desarrollo de la competencia artística en el contexto familiar

David Blaya Delgado y M^a Ángeles Hernández Prados. Universidad de Murcia

Recepción: 2 de noviembre de 2016 | Revisión: 3 de noviembre de 2016 | Aceptado: 7 noviembre de 2016

Correspondencia: M^a Ángeles Hernández Prados | Email: manges@um.es | ORCID: 0000-0002-3617-2015X

Citar: Blaya, D. y Hernandez-Prados, MA. (2016). El desarrollo de la competencia artística en el contexto familiar. *ReiDoCrea*, 5, 322-328.

Resumen: La complementariedad entre el contexto escolar y familiar es uno de los objetivos educativos del siglo XXI, especialmente por la diversidad de competencias esenciales del desarrollo humano. En este trabajo se analiza la percepción que tienen 86 alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria sobre el desarrollo de la competencia artística en el contexto familiar. Los resultados permiten concluir que la actitud que mantiene su familia hacia la transmisión de conocimientos artísticos es ambigua, que en el contexto familiar existen recursos artísticos pero no se potencia la competencia artística como profesionalización, sino como actividad complementaria de ocio.

Palabras clave: Actitudes | Familia

Development of Artistic Competition in the Family

Abstract: The complementarity between the school and familiar context is one of the educational aims of the 21st century, specially because of the diversity of the essential competences of the human development. This research analyzes the perception of 86 students of Compulsory Secondary Education on the development of the artistic competence in the familiar context. The results lead to the conclusion that the attitude of the family towards the transmission of artistic knowledges is ambiguous, and that in the familiar context exists artistic resources but the artistic competence is not enhanced as professionalization, but as a complementary leisure activity.

Keywords: Attitudes | Family

Introducción

Existe cierto consenso en reconocer que la educación es un medio de mejoramiento integral de la personalidad de todo individuo, y que desde una perspectiva global esta no puede reducirse meramente a lo escolar, ya que existen otros agentes y/o contextos educativos. Para muchos la educación comienza por el hogar, es allí donde se inculcan y adquieren valores ético y morales, que contribuyen a la formación integral del individuo (Hernández Prados, 2014). Por todo ello, no cabe duda de que la influencia que la familia ejerce en el proceso de construcción de la personalidad del niño y su futura adaptación o integración social es irremplazable y duradera, hasta el punto que, Rodríguez Rodríguez (2004) afirma que de la calidad con que eduquemos a nuestros hijos dependerá la calidad futura de nuestra sociedad.

Afortunadamente, la familia no se encuentra sola en la tarea de educar. Familia y escuela tiene el objetivo común de conseguir la mejor educación para sus hijos e hijas en el caso de las familias, y de los alumnos y alumnas en el caso de los docentes (García, Gomariz, Parra y Hernández, 2010). Ambas instituciones se entienden como necesariamente complementarias e indispensables en el proceso de adaptación social y construcción de la personalidad del niño (Ortega y Mínguez, 2004). Con este trabajo se buscará conocer la potencialización de la competencia artística en el contexto familiar.

Generalmente, la producción artística ha sido valorada en casi todos los periodos históricos. De hecho, según Ceballos (2003) el arte entendido como la necesidad vital que tenemos de componer y recomponer artificialmente espacios, materiales, formas, imágenes y sonidos mediante la capacidad de intuición, recepción y creación, ha existido siempre y sólo se extinguirá cuando fenezca la especie, ya que constituye la más enigmática y prodigiosa de las actividades que identifican la esencia del ser

humano. Se podría decir, apoyándonos en René Huyghe (1972) que el arte es quizás el ámbito más importante para el desarrollo humano, ya que son indisolubles, no hay arte sin hombre, pero tampoco hombre sin arte. De ahí que, tradicionalmente el desarrollo humano virtuoso incluía inevitablemente el desarrollo de la competencia artística.

Sin embargo, cuando se institucionaliza la educación y emergen los centros escolares como espacios del saber, el conocimiento artístico junto al ético y el emocional quedan relegados a un segundo plano, sometiéndose a los vaivenes e intereses del partido que ostentará el poder. En este sentido, la educación artística ha sido una de las afectadas, a veces para bien, otorgándole una mayor presencia en el currículo, y otras para mal. En este panorama, la educación se llena de contradicciones, desatendiendo en ocasiones, la formación integral y equilibrada del ser humano, ya que también requiere del desarrollo de la apreciación crítica, la comprensión del patrimonio cultural y de la diversidad cultural, la expresión individual y la creatividad.

La renovación pedagógica experimentada por la educación al pasar de un sistema centrado en la enseñanza (objetivos) a un sistema centrado en el aprendizaje (desarrollo de competencias), ha sido determinante en la revalorización del conocimiento artístico. El concepto de competencias básicas aparece por primera vez en la legislación educativa española en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, 2006), pero es en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013) cuando se establecen, siguiendo las recomendaciones europeas, las siete competencias básicas, reservando una de ellas para la “conciencia y expresión cultural” y definiéndola como la necesidad de “conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas” (Orden ECD/65/2015, 7001-7002).

De acuerdo con Giráldez y Pimentel (2011) el arte entendido como campo de conocimiento incluye disciplinas tradicionales como la Estética o la Historia del Arte, la Sociología o la Antropología del Arte y, más recientemente, aquellas aportadas por el campo de la comunicación, como la Semiótica, la Teoría de la Comunicación y la Teoría de la Recepción. Se incluyen además diversidad de artes: danza, teatro, literatura, artes visuales, audiovisuales, multimediales o digitales, con sus lenguajes, sus diferentes medios, formas de producción, técnicas y tecnologías. A pesar de la gran variedad de campos que engloba el arte, cada uno de ellos posee una serie de lenguajes artísticos cuyas formas y modos no se someten a regla formalizadas, lo que permite una mayor creatividad.

No cabe duda que esta apertura a la renovación cultural abre la puerta no solo al conocimiento artístico que nos precede, sino también al desarrollo de la competencia artística que implica por un lado el conocimiento de las manifestaciones culturales y artísticas, y por otro, la expresividad creativa de los alumnos mediante habilidades comunicativas artísticas (López, 2010). Creatividad y competencia artística son dos conceptos complementarios que se requieren el uno al otro, de tal modo que la actividad artística es una de las máximas expresiones de la creatividad. A su vez, la creatividad constituye uno de los fines de la educación, por lo tanto la escuela esta predeterminada a trabajar la creatividad en las aulas.

De ahí que no cuestionamos el papel de la escuela en la adquisición de la creatividad como capacidad vinculada a la competencia artística. Somos conscientes de que los planes de formación de los profesores en cualquiera de los niveles implican el fomento y puesta en práctica de la creatividad como valor educativo. Más bien pretendemos

conocer el papel que desempeña la familia en el desarrollo de la competencia artística, pues como señala Marco (1995) cuando el adolescente se siente escuchado en la familia y en la escuela sus trabajos artísticos se vuelven más creativos. En esta misma línea, Domingo y Verdera (2010) reconocen siguiendo las ideas de Fröbel que hay cantidad de situaciones familiares que favorecen el desarrollo de la competencia artística, como por ejemplo, el sentimiento del ritmo se transmite al niño a través de las demostraciones de ternura, de caricias y de movimientos mesurados y cadenciosos. Apoyándonos en estos estudios y en la afirmación de Escamilla (2012) de que el enfoque competencial exige la implicación activa de los padres en cualquier competencia, pero especialmente en las sistémicas o integradoras, las interpersonales e instrumentales, reconociendo la competencia artística como interpersonal, consideramos esencial adentrarnos en este estudio.

Aspectos metodológicos

Objetivos

Este estudio tiene por finalidad conocer el papel de las familias en la adquisición de la competencia artística del alumnado de ESO. Para ello, se han formulado los siguientes objetivos específicos:

- Conocer la actitud de los familiares ante los conocimientos artísticos.
- Conocer el dominio de competencia artística que tienen los familiares.
- Analizar la implicación de la familia en el conocimiento artístico del alumno.

Participantes

El número de participantes en este estudio está compuesto por 86 estudiantes de 4º de ESO de un centro del municipio de Cartagena (Murcia) seleccionado atendiendo a los siguientes criterios: vinculación con el centro, proximidad geográfica, disponibilidad e interés del centro para participar en la investigación, así como con la implicación de los tutores en la recogida de la información. Los estudiantes pertenecen mayoritariamente a familias de tipo nuclear (90,7%) frente a la monoparental (8,10%) o extendidas (1,20%), y las edades de los progenitores se encuentran comprendidas entre los 40 y 49 años, en ambos casos.

Instrumentos

Se trata de un estudio de carácter descriptivo transversal con datos de tipo cuantitativo, empleando para la recogida de datos la observación indirecta por medio de un cuestionario de elaboración propia, que integra básicamente datos de naturaleza cuantitativa, con cuestiones cuya respuesta está basada en una escala tipo Likert.

El cuestionario resultante tras la validación de expertos que garantizan la claridad, pertinencia y adecuación del mismo a los objetivos de la investigación, se ha denominado *Cuestionario sobre el Fomento de la Competencia Artística y creativa en el Contexto Familiar*. Se compone de 37 ítems distribuidos en cinco dimensiones, de las cuales nos centramos en esta ocasión en dos de ellas (El dominio de la competencia artística en las familias y el fomento e implicación de las mismas en la potencialización de la competencia artística desde el hogar).

Procedimiento

Este estudio se desarrolla durante el curso académico 2015-2016, concretamente entre los meses de enero hasta septiembre de 2016. Se inicio con la consulta de bases de datos, identificando la escasez de estudios respecto de la temática, y aún más de instrumentos especializados, lo que puso de manifiesto no solo la pertenencia del estudio, sino también la necesidad de diseñar un instrumento. Tras la delimitación de los aspectos metodológicos y la validación del cuestionario, se procedió a su aplicación, a finales de Mayo, en un centro de un municipio de Murcia.

Análisis de datos

Los datos se analizaron con el paquete estadístico IBM SPSS Statistics versión 19. Se ha realizado principalmente un análisis estadístico descriptivo de frecuencias, porcentaje, medias y desviación típica. Para comprobar la fiabilidad del instrumento, se ha utilizado la prueba de fiabilidad de Cronbach, que nos da un resultado de 0,906, por lo que el índice de confiabilidad es muy buena (Tabla 1).

Tabla 1. Prueba de fiabilidad de Cronbach

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,906	,917	53

Resultados

En cuanto a la actitud que establece el entorno familiar ante los conocimientos artísticos y culturales con respecto a sus hijos, se ha obtenido una *media* de 2,34, por lo que los alumnos consideran que sus familias muestran una cierta actitud positiva hacia el conocimiento de estas aptitudes. Tal y como se muestra en la *tabla 4*, muestran una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales (*media*=3,03), aunque por otra parte denotan un serio desinterés ante la destrucción del patrimonio artístico y cultural local (*media*=1,76). Puede que ese desinterés venga precisamente agravado por el cierto desconocimiento de las actividades artística que se realizan en su entorno más próximo (*media*=1,84).

Tabla 2. Estadísticos descriptivos. Actitud

Cuestiones	Media	Desv. típ.
1. Consideran desprestigioso vivir del arte (pintura, escultura, música, danza, teatro...)	1,93	,732
2. Están a favor de una mayor incorporación de la competencia artística en las aulas	2,65	,685
3. Consideran innecesario fomentar el conocimiento artístico en el hogar	2,27	,734
4. Valoran positivamente mis calificaciones en música y plástica	2,66	,941
5. No muestra interés por mi faceta artística	2,02	,902
6. Desconocen las actividades artísticas que se realizan en su entorno próximo (Noche de los Museos, Día Mundial del Teatro, día mundial de la Danza, La Mar de Músicas...)	1,84	,884
7. Muestran indiferencia ante la destrucción del patrimonio artístico y cultural local	1,76	,786
8. Aprecian y disfrutan con el arte y otras manifestaciones culturales	2,91	,897
9. Poseen una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales	3,03	,900
Total ACTITUD	2,3457	,28423

Con relación al dominio de la competencia artística que tiene el entorno familiar de los alumnos se ha obtenido una *media* de 2,03, tal y como vemos en la *tabla 5*. Por lo tanto, podemos afirmar que el dominio de dichas competencias es escaso aunque no negativo. Y pesar de ser pocos los que se dedican a de forma profesional a alguna actividad artística (*media*=1,39), tampoco encontramos un interés muy alto por realizar alguna de estas actividades fuera del entorno laboral (*media*=1,73). Lo que sí podemos destacar es el conocimiento de las obras más destacadas del patrimonio artístico y cultural que parecen poseer (*media*=2,80), a pesar del poco contacto laboral o no laboral con el mundo artístico.

Tabla 3. Estadísticos descriptivos. Dominio

Cuestiones	Media	Desv. típ.
10. Conocen los diferentes códigos artísticos para expresarse	2,33	,851
11. Se dedican profesionalmente a alguna actividad artística	1,39	,725
12. Realizan alguna actividad artística fuera del entorno laboral	1,73	,956
13. Domina las diferentes técnicas empleadas en la actividad artística que desarrollan	1,90	,945
14. Utilizan los recursos adecuados para la realización de las actividades artísticas	2,01	,981
15. Son conocedores de las obras más destacadas del patrimonio artístico y cultural	2,80	,884
Total DOMINIO	2,0384	,59483

Uno de los puntos clave de esta investigación es, precisamente, la implicación familiar en el conocimiento artístico de los alumnos que en este caso adquiere una *media* de 2,35. Podemos afirmar, en favor de las familias, que la implicación no resulta baja, suponiendo un dato claramente positivo. Como podemos observar en la *tabla 6*, cabía esperar que el resultado más bajo correspondiera a la posesión de obras de arte auténticas en el hogar (*media*=1,79). Por otra parte, observamos que un número bastante elevado de encuestados prefieren dirigir sus vacaciones con vistas al turismo cultural (*media*=2,65), además de mostrar un interés por informarse de los eventos culturales de los lugares que visitan (*media*=2,77).

Tabla 4. Estadísticos descriptivos. Implicación

Cuestiones	Media	Desv. típ.
16. Planean las vacaciones con vistas al turismo cultural	2,65	1,038
17. Se comparten noticias artístico-culturales	2,35	,935
18. Se fomenta el desarrollo de actividades culturales en el hogar. Señale cual: lectura/escritura, música, cinematografía, escultura, pintura, danza, diseño/moda, teatro, otras.	2,67	1,055
19. Asistimos a actividades culturales fuera del hogar (museos, conciertos, recitales...)	2,47	,942
20. Se realizan colecciones (postales, carteles cinematográficos, monedas antiguas...)	2,15	1,052
21. Se informan de los eventos culturales antes de visitar un lugar	2,77	1,028
22. Posee reproducciones de obras de arte en el hogar (cuadros, esculturas...)	2,22	,931
23. Posee obras de arte auténticas en el hogar	1,79	1,074
24. Se leen revistas o libros de contenido artístico (Muy Historia, Historia National Geographic, Clío, Descubrir el Arte, Historia de la Música, Historia del Arte, ...)	2,18	1,037
25. Se disponen de los recursos materiales necesarios para expresar la actividad artística	2,20	,986
Total IMPLICACIÓN	2,3535	,65640

Discusión

En lo que respecta al papel que el contexto familiar desempeña en el conocimiento y potencialización de la competencia artística los resultados evidencian que son muy pocas las familias en las que los padres y madres realizan alguna actividad artística y

que puedan actuar como modelo impulsador de las mismas. Por tanto, se puede recomendar desarrollar experiencias de sensibilización dirigidas a las familias de las ventajas que las actividades artísticas conllevan en la mejora de las relaciones intrafamiliares y en el desarrollo evolutivo del niño (cognitivo, emocional, social...).

Las posibilidades expresivas y de comunicación que se abren a través de la diversidad de lenguajes artísticos y a su vez de los instrumentos diferenciados que se pueden emplear (imagen, tiempo, movimiento, espacio, cuerpo) son inigualables en cualquier otra disciplina o área del saber (Elichiry y Regadky, 2010). Seguir tratando la competencia artística herméticamente reducido a un colectivo interesado, supone privar al resto de la sociedad de la sensibilidad, creatividad y talento asociadas a la misma. Como consecuencia de esta postura, el desarrollo del arte suele introducirse en el currículum escolar poco, tarde y mal, ya que la mayoría de las veces queda relegado a asignaturas optativas de un itinerario educativo específico en secundaria, y a actividades extraescolares en primaria. Enfatizando la relevancia del conocimiento artístico-cultural, Giráldez (2007), demanda una mayor presencia en la escuela de la competencia cultural y artística.

Pero no solo es importante el interés por los códigos artísticos, sino que debe existir un uso adecuado de los recursos necesarios para las diferentes actividades artísticas, pues “el éxito educativo también está condicionado por la cantidad y calidad de recursos existentes en el entorno” (Martínez y Álvarez, 2005, 137). Por lo tanto, el contexto familiar reconocido como centros educativos vivenciales inigualables deberían estar dotados de un repertorio amplio y diversificado de recursos educativos (Pérez, Rodríguez y Fernández, 2009).

Sin embargo, a pesar de ofrecer un nivel adecuado de recursos artísticos, la mayoría de las familias considera desprestigioso vivir del arte, aunque muestran una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales. Con esta disposición tan ambigua y contradictoria, las familias difícilmente potenciarán el conocimiento e interés de sus hijos hacia este tipo de actividades artísticas, pues según Morales Serrano et al (1999), el interés de la familia en los aspectos educativos de sus hijos está estrechamente vinculado con las expectativas de futuro de los mismos. Promover jornadas escolares en la que artistas narren sus vivencias y lo que el arte les ha aportado, son esenciales para motivar a las nuevas generaciones y para concienciar a sus familias.

Respecto a la implicación de las familias en la educación y desarrollo de la competencia artística cabe señalar, atendiendo a lo expuesto por Bolívar (2006) las familias cada vez con mayor frecuencia delegan su responsabilidad educativa en los centros escolares u otras instituciones del ámbito de la educación no formal. Pero la delegación familiar es insuficiente y dificulta el desarrollo de la competencia, ya que el arte no exige solo conocimiento sino también esfuerzo, dedicación y pasión, y el acompañamiento y apoyo familiar en esto es fundamental y decisivo.

Referencias

- Bolívar Botía, A. (2006) Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, 339, 119-146.
- Ceballos Garinay, H. (2003) *El saber artístico*. México, Ediciones Coyoacán.
- Domingo Roget, Á. y Verdera Albiñana, A. (2010). La formación competencial del niño y la niña: bases para una propuesta articulada entre familia y escuela. *Infancias Imágenes*, 9(2), 6-23.
- Elichiry, N., y Regadky, M. (2010). Aproximación a la educación artística en la escuela. *Anuario de investigaciones*, 17, 129-134.

- Escamilla González, A. (2012). Las competencias básicas en la programación de educación infantil. *Padres y Maestros. Publicación de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales*, 340, 24-27.
- García Sanz, M.P.; Gomariz Vicente, M. A.; Parra Martínez, J.; Hernández Prados, M.A.(2010) La comunicación entre la familia y el centro educativo desde la percepción de los padres y madres de alumnos. *Educatío siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación* 28(1),157-188.
- Giráldez, A. (2007). La composición en el aula de música. En J.L. Sróstegui, S. Espinosa, C. García, A. Giráldez, J. Godillo, L. M. Herrera y M. Vazquez (editores) *La creatividad en la clase de música: componer y tocar* (pp. 27-33). Barcelona, Graó.
- Giráldez, A. y Pimentel, L. (2011). *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura
- Hernández Prados, M.A. (2014). La familia desde la Pedagogía de la Alteridad. En P. Ortega Ruiz (Ed.). *Educación en la alteridad* (pp. 173-193). Colombia, Redipe y Editum.
- Huyghe, R. (1972) *El arte y el hombre*. Barcelona, Planeta.
- López, M. J. A., Martínez, J. L., Crevillén, E. L., González, M. M., Díaz, M. L. M., Massot, I. M. y López, A. (2010). *Las enseñanzas artísticas superiores en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Marco Tello, P. (1995). Educación artística y preadolescencia. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 24, 99-111.
- Martínez González, R. A., y Álvarez Blanco, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85, 127-146.
- Morales Serrano, AM., Arcos Domínguez, P., Ariza Reyes, E., Cabello López M.A., López Lozano M.C., Pacheco Rabasco, J., Palomino García, A.J., Sánchez Juguera, J. y Venzalá Díaz, M.C. (1999). *El entorno familiar y el rendimiento escolar*. Proyecto de Investigación Educativa subvencionado por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Ortega Ruiz, P. y Mínguez Vallejos, R. (2009). Familia y transmisión de valores. *Teoría de la Educación*, 15, 33-56.
- Pérez Díaz, V., Rodríguez, J.C. y Fernández, J.J. (2009) *Educación y familia: los padres ante la educación general de sus hijos en España*. Madrid, Fundación de las Cajas de Ahorros.
- Rodríguez Rodríguez, M.A. (2004). *Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica: propuesta de bases fundamentales para un modelo integrado*. Tesis doctoral de la Universitat de Valencia.