

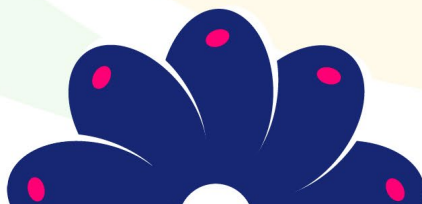
CIENTÍFICO

ARTÍCULO

Binomio arte y ciencias sociales: estudio de caso en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit.

The relationship between art and social sciences: a case study in the Bachelor of Sciences in Education of the Autonomous University of Nayarit.

Regina Ascencio Ibáñez



Recibido | Received
Noviembre | November
01th 2025

Aceptado | Accepted
Febrero | February
27th 2026

Publicado | Publish
Abril | April
28th 2026

Binomio arte y ciencias sociales: estudio de caso en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit.

The relationship between art and social sciences: a case study in the Bachelor of Sciences in Education of the Autonomous University of Nayarit.

Regina Ascencio Ibáñez | Investigadora adscrita a la Unidad Académica Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Nayarit.
Correo electrónico: regina.ascencio@uan.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0002-4536-062X>

RESUMEN | ABSTRACT

Este artículo analiza la relación entre las ciencias sociales y el arte dentro de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN). Desde un paradigma cualitativo y mediante métodos como la autoetnografía y el estudio de caso, la investigación explora cómo el activismo y los lenguajes artísticos funcionan como herramientas pedagógicas contrahegemónicas frente a modelos educativos tradicionales y tecnocráticos. El texto argumenta que la integración del arte en el currículo permite una “descolonización” del conocimiento, fomentando espacios de sentipensar y corazonamiento que reconocen la diversidad cultural. Se destacan experiencias prácticas en el aula, como recreaciones teatrales de pensamientos educativos prehispánicos y las representaciones de arte objeto para analizar problemas sociales contemporáneos, como la deserción escolar post pandemia y la precarización educativa.

El artículo también resalta la importancia de la Universidad Popular de los Movimientos Sociales (UPMS) y el papel docente como un agente de cambio para la emancipación. Concluye que el binomio arte-ciencias

This article analyzes the relationship between social sciences and art within the Bachelor's Degree in Educational Sciences of the Autonomous University of Nayarit. From a qualitative paradigm and using methods such as autoethnography and case study, the research explores how activism and artistic languages function as counter-hegemonic pedagogical tools against traditional and technocratic educational models. The text argues that integrating art into the curriculum allows for a “decolonization” of knowledge, fostering spaces for feeling and thinking and heartfelt reflection that recognize cultural diversity. Practical classroom experiences are highlighted, such as theatrical recreations of pre-Hispanic educational thought and representations of object art, in order to analyze contemporary social problems, such as post-pandemic school dropout and educational precarity.

The article also highlights the importance of the Popular University of Social Movements, and the role of teachers as agents of change for emancipation. It concludes that the art-social sciences pairing enhances ethical sensitivity and the collective construction of knowledge, allowing students and teachers

sociales potencia la sensibilidad ética y la construcción colectiva de saberes, permitiendo a estudiantes y profesores transitar como un desafío ante la lógica del mercado y la exclusión social.

to move forward as a challenge to the logic of the market and social exclusion.

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Arte; Práctica docente; Artivismo; Educación; Decolonialidad.

Art; Teaching practice; Artivism; Education; Decoloniality.

I INTRODUCCIÓN

Este trabajo explora los procesos de enseñanza-aprendizaje vehiculados a través del lenguaje artístico y el artivismo como una forma de acercar, a las personas que participan en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, a formas sensibles de compartir los saberes en espacios académicos con el fin de reflexionar sobre lo social. En ese sentido, partimos de la premisa que el encuentro entre las ciencias sociales y el arte, en el ejercicio docente dentro de las universidades públicas, permite explorar pedagogías que trascienden el modelo tradicional de enseñanza.

El presente artículo tiene como objetivo general compartir reflexiones desde un diálogo situado entre las ciencias sociales y el arte, enfocándose en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), para mostrar que el artivismo y los lenguajes artísticos funcionan como herramientas pedagógicas contrahegemónicas frente a modelos educativos tradicionales y tecnocráticos. Proponemos que la integración del arte en el currículo permite una “descolonización” del conocimiento, que fomenta espacios de sentipensar y corazonamiento que reconocen la diversidad cultural. Esta estrategia de trabajo permitiría ampliar considerablemente los espacios de diálogo en la práctica docente, en la extensión y la vinculación.

Además, en una educación orientada al reconocimiento de la diversidad, dicho proceder permitiría reconocer en mayor medida la subjetividad y los saberes que estudiantes y profesores colocan en el aula, generando nuevos conocimientos colectivos e incentivando la convivencia con diversas formas de sentipensar el mundo. En un mundo donde la formación profesional parece estar sujeta únicamente a las demandas del mercado y la productividad técnica, se vuelve necesario rescatar espacios de “corazonamiento” y sensibilidad en la socialización y producción de conocimiento; colocando en la mesa la diversidad étnica, lingüística y cultural, para reconocerla, reflexionarla, cuestionarla y enriquecerla.

De esta manera, en el espacio educativo se colocan las propias subjetividades, como profesorado y como estudiantado, a lo largo de las diversas trayectorias universitarias. En aras que el aula se convierta en un espacio para la construcción colectiva y diversa

de conocimientos y saberes, lo deseable es que en esa dinámica trate de privilegiarse más que la sola transmisión de conocimientos.

1. Antecedentes y contexto

Como punto de partida para estas reflexiones, la autora del texto tuvo la posibilidad de conocer un poco de la propuesta del Dr. Manuel Muñoz Bellerín, académico de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla, España), a través de la participación como asistente en dos talleres: el primero, "La práctica cultural artística en la gramática de la dignidad. Narrativas emergentes y dramaturgias contrahegemónicas en procesos de resistencia desde las artes", llevado a cabo en mayo del 2022 en el Centro de Estudios Sociales (CES) de la Universidad de Coimbra, Portugal. El segundo, llamado "Creación colectiva teatral y ciencias sociales", impartido por el mismo Dr. Muñoz, durante los meses de noviembre y diciembre de 2022 en las instalaciones de la Universidad Autónoma de Nayarit, México.

Este último taller fue coorganizado y acordado a partir de la experiencia desarrollada en el marco del proyecto de la Universidad Popular de los Movimientos sociales en Nayarit (UPMS). La UPMS surge en el Foro Social Mundial (FSM) de 2003, siendo un espacio de encuentro e intercambio entre movimientos sociales; su esencia está en su carácter intertemático, forjado mediante la promoción de reflexiones y articulaciones entre diferentes movimientos (UPMS, s.f.). En tanto, la UPMS en Nayarit, constituye una experiencia concreta basada en la metodología general de la UPMS donde académicas y académicos de la UAN, articulados con colectivos, colectivas, organizaciones y movimientos de la entidad, conformaron este proyecto en el año 2022.

En los mencionados talleres, el profesor Muñoz propuso considerar las ciencias sociales y, en este caso, las respectivas licenciaturas en la UAN, como espacios de generación de saberes contrahegemónicos; también invitó a pensar creativamente las artes, enfocadas desde lo cultural, a partir de su función en lo social, pedagógico y de construcción colectiva. Según Muñoz y Cordero (2021), la creatividad ocupa un lugar primordial en el desarrollo de las relaciones sociales:

Ejercer la creatividad significa poder conocer los imaginarios que cada uno de nosotros albergamos. También, revelar los miedos y los deseos, las frustraciones y los sueños. Trasladado al espacio compartido de las interacciones, es un modo de intercambio en el que cada cual se muestra tal como es. Es un mostrarse que puede enseñarnos modos relacionales distintivos de cómo somos y reaccionamos ante las cosas. Y, en paralelo, puede abrirnos hacia otras formas de relaciones donde tiene más sentido la dignidad y el respeto por la vida. En definitiva, de entendernos como un paso ineludible en el complejo proceso de reconstruirnos en paz (Muñoz y Cordero, 2021, p. 404).

Así, los lenguajes artísticos permiten acceder al conocimiento sobre sí mismos y también establecer otro tipo de relaciones sociales que reconocen la dignidad y el respeto por los otros. El binomio artes y ciencias sociales es plausible porque el

proceso de enseñanza-aprendizaje también es un acto creativo y, a través de otros lenguajes más allá del lenguaje formal académico, se puede no solamente adquirir conocimientos sobre los fenómenos sociales y humanos, sino también relacionarse sensiblemente con situaciones a las que difícilmente se tendría acceso si no fuera a través de la imaginación y la creatividad.

Para pensar el arte como una metodología, para relacionarla con las ciencias sociales, llevando la potencialidad de su relación al aula, fueron claves los momentos de contacto, de sensibilización y de comenzar a transitar en las formas de las que Muñoz mostró las posibilidades. Por otra parte, la UAN se ubica en una entidad en la que, en su geografía humana, coinciden personas de comunidades de Pueblos Originarios Náayeri, Wixárika, Meshikan y O'dam, además de población mestiza de diversos contextos socioculturales. Entre muchas otras condiciones, es importante resaltar que estas comunidades son consideradas periféricas, con respecto a la dinámica gubernamental.

Por el contexto demográfico, cultural y socioeconómico, las aulas universitarias son frecuentadas por estudiantes con diversidad de condiciones, muchos de ellos enfrentan modelos aspiracionales que les son muy ajenos, y en espacios en los que viven interseccionalidades negativas; por tanto, con francas dificultades. Como apunta Gentili (2001, p. 3): “en nuestras sociedades fragmentadas, los excluidos deben acostumbrarse a la exclusión. Los no excluidos también. Así la exclusión se desvanece en el silencio de los que la sufren y en de los que la ignoran o la temen”.

1.1. Los aspectos curriculares y la productividad académica

La lógica institucional en la educación ha tomado la idea de la productividad, creando herramientas de evaluación que procuran la medición cuantitativa de resultados. Las y los profesores pasan parte del tiempo en redactar objetivos medibles y cuantificables. Las unidades académicas diseñan estrategias para mejorar sus posiciones en un ranking de optimización con datos numéricos y las evaluaciones por departamento reclaman la producción académica docente. La jornada de ocho horas parece que no es suficiente para cumplir con esos procesos tecnocráticos y a la vez, la impartición del trabajo en aula con todo lo que esto implica, reclama más tiempo del que se asigna de manera formal.

A pesar de eso, existe una parcela de docentes con preocupaciones por dialogar sobre las propias prácticas y de revisar lo que se está tratando de compartir, en esa otra realidad del aula, aquella no cuantificable y medible, esto es, la que se refiere a los silencios de los estudiantes, a los abandonos del aula o al sinsentido que muchas veces los estudiantes perciben respecto de lo establecido en los contenidos revisados en las aulas. Esos diálogos sobre las prácticas visibles y no visibles, no dejan de ser cuestionadores y, en la lógica institucional, estos aspectos suelen ser marginados.

El soporte que institucionalmente da estructura en los espacios educativos es el currículo. Cabe mencionar que por la denominación de algunos autores se utilizará indistintamente la palabra currículo o curriculum. A partir de la revisión documental de

Cruz (2022), se encuentra que el currículo es concebido como una confluencia integral de componentes humanos -agentes del proceso-, componentes instrumentales y metodológicos -estrategias, recursos, métodos y contexto- y componentes estructurales -objetivos e intencionalidad pedagógica, contenidos, aprendizajes, criterios y resultados evaluables- (Cruz, 2022, p. 240). Esta confluencia integral de todos los tipos de componentes no siempre está equilibrada; en ocasiones parece que es más importante trabajar por los resultados que darle importancia al proceso en general.

Es así que, en la búsqueda de ese equilibrio, es relevante la influencia que puede llegar a tener el papel del profesorado respecto del papel de la práctica pedagógica en la que se proyectan todas las determinaciones del sistema curricular. Es en éste que ocurren los procesos de deliberación y se manifiestan los espacios de decisión autónoma de los más directos destinatarios del mismo: profesores y alumnos (Sacristán, 2007).

En este trabajo se comparte el papel complejo que el profesorado vive en su práctica docente y que, específicamente en el intento de recrear en el aula y conjugar asuntos relativos al arte, promueve la postura de cuestionar y reflexionar sobre lo social. Para Fernández (s.f.), el currículum cuenta con tres dimensiones fundamentales: el diseño, el desarrollo y la evaluación curricular. Entre las tareas del diseño curricular, el diagnóstico de problemas y necesidades forma parte del momento inicial, dado que son las posiciones y tendencias existentes en los referentes filosóficos, sociológicos, epistemológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos que influyen en los fundamentos de la posible concepción curricular. Sin embargo, la tarea docente permite y obliga a visitar lo establecido; por fortuna, los planes curriculares se reformulan o actualizan. Justamente en las trayectorias profesionales en la docencia, se dan ritmos diferentes que permiten replantearse epistemológicamente la práctica.

En cuanto al nivel de concreción, para el caso de la práctica como docentes, el currículo se aplica principalmente en el nivel micro, proceso conocido por algunos autores como programación de aula; en el mismo, se determinan los objetivos didácticos, contenidos, actividades de desarrollo, actividades de evaluación y metodología de cada área que se materializará en el aula.

Entre los documentos que se confeccionan, se encuentran los planes anuales, unidades didácticas y los planes de clases. Generar en las propias prácticas docentes lo necesario y esperado para cumplir con la llamada unidad de competencia, en la estructura de los programas de las unidades de aprendizaje que se imparte, es un reto que recurrentemente se revisa. Así, al pensar en buenas prácticas docentes, estas tendrían que ser consideradas como:

Las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo, como por ejemplo una mayor incidencia en colectivos marginados, menor fracaso escolar en general, mayor profundidad en los aprendizajes [...] La bondad

de las intervenciones docentes se analiza y valora mediante la evaluación contextual (Patiño, 2010, p. 22).

Respecto de la praxis social, se le define desde Fierro et al. (citado en Patiño, 2010), como aquella actividad objetiva e intencional, en la que intervienen los significados, las percepciones y acciones de los agentes implicados en el proceso (maestros y alumnos), y que delimitan la función del maestro. En el mismo sentido, se encuentran los ejercicios para abrirse a canales importantes desde lo sensible, para pensar y reflexionar la práctica social, apoyándose desde herramientas potentes como, por ejemplo, la autoetnografía. Al respecto, Esteban (2019) afirma que, “partir de la propia vida en un proyecto no es fácil”:

[...] Las diferentes formas en las que se puede desarrollar el método permiten que el texto se enriquezca a partir de la interacción entre el sujeto que estudia y el objeto de estudio. La autoetnografía nace justamente allí donde se difuminan los límites entre ambas entidades (Esteban, 2019, p. 8).

1.2. Sobre el arte como clave que moviliza lo social

A partir de las anteriores referencias, tanto a las buenas prácticas docentes, como a la praxis social en la que la labor docente se ve tensionada, se considera que el arte como metodología permite transitar espacios sociales desde canales diferentes a los tradicionales. Parafraseando a Sacristán, la práctica de la enseñanza la configuran diferentes factores institucionales, organizacionales, de determinada táctica de desarrollo curricular, cierta tradición y la destreza profesional; sin embargo, el profesorado tiene el poder profesional de configurar, con algún grado de originalidad, la práctica que realizan (Sacristán, 2010, p. 290).

Una experiencia en el nivel de educación básica, en la que se conjuga el arte con la educación y donde se alude a la creatividad, recuerda cómo se generaban espacios fuera del orden establecido en el que, a manera de representaciones errantes, recorrían las calles con funciones de teatro, títeres, danzas y exposiciones. Esta experiencia fue llamada Misiones Infantiles de Divulgación Cultural. Cossettini (1940) destaca de las infancias su naturaleza creadora, la que el maestro comprueba en su día a día, cuando éstas dibujan en libertad, cuando modelan, cuando construyen, cuando hablan. Pero lo más fuerte es como no solo lo comprueba, sino lo ha sepultado, porque “hay detrás del maestro, la fuerza ciega también del superior que le impone la muerte del yo original, del yo espontáneo, del creador de todo niño” (García et. al., 2022). Esa tensión también se vive en el nivel superior, entonces ¿cómo pensar los espacios educativos para armonizar saberes, sentires y formas de creatividad múltiples para mirar y cuestionar lo social?

Fernández (s.f.) menciona tres tipos de aprendizaje. Destaca entre ellos al que tiene que ver con el cultivo de actitudes-valores, sin minimizar al que se relaciona con la adquisición del conocimiento y al desarrollo de habilidades y destrezas. Por su parte, Ibarra et. al. (2012), señalan la necesidad de recuperar la capacidad de imaginar y restituir diálogos como una forma de reflexión social, reapropiándose del arte como

creación ajena a los artistas, y de autodescubrimiento como sujetos capaces de crear [...] a desmontar la universidad presente para dar paso a algo mejor que reclama otros métodos de ser, de conocer y de existir (Ibarra, et al, 2012, p. 41).

El arte como metodología permite vincular a los participantes del proceso de aprendizaje desde otro lugar, y recobrarlo como una acción participativa donde todos tienen la posibilidad de enseñar y aprender con los otros, creando comunidades de convivencia. La creación de estos ambientes en el aula no es medible, como no se puede medir la profundidad que un pensamiento llega a tener en el corazón, pues ¿cómo medir la fuerza con la que una idea nueva entra en el alma y transforma las formas de ver el mundo? Porque la educación es ese conjunto de pequeñas epifanías en donde las mentes y corazones sentipiensan juntos.

Por la expresión sentipensar, Fals Borda entiende lo siguiente: “al respecto, fuimos articulando [...] pensamiento y acción, combinando como decíamos corazón y cabeza para proponer técnicas y procedimientos que satisficieran nuestras angustias como ciudadanos y cientistas sociales” (Fals Borda, 2009, p. 9).

En esta perspectiva, las relaciones de afecto constituyen comunidad y la comunidad construye ciudadanía; por tanto, educar desde esa parte sensible también se convierte en una forma contrahegemónica que quiebra el modelo individualista y productivista de la sociedad de consumo. Es por eso que el rescate de lo local nos permite mantener la esperanza en un futuro posible, como comparte Walsh:

Mi apuesta hoy en día está en y por las esperanzas pequeñas, es decir, en y por esos modos-muy-otros de pensar, saber, estar, ser, sentir, hacer y vivir que sí son posibles y, además, existen a pesar del sistema, desafiándole, transgrediéndole, haciéndole fisuras (Walsh, 2017, p. 81).

La fisura aparece aquí como una acción política descolonizadora que se produce desde lo local, con comunidades concretas, en contextos periféricos y marginalizados y que enfrentan lo institucional a través de formas creativas, en donde el conocimiento no sea una operación de mercado sino un acto de vida y de resistencia. Así:

[...] desaprender a pensar desde el universo de la totalidad y aprender a pensar y actuar en sus afueras, fisuras y grietas, donde moran, brotan y crecen los modos-otros, las esperanzas pequeñas. Las grietas se han convertido en parte de mi localización y mi lugar. Son parte integral de cómo y dónde me posiciono política, epistémica, ética y estratégicamente. Son parte integral también de las transgresiones, indisciplinamientos, rupturas y desplazamientos que me obligan a mirarme críticamente, a aprender a desaprender para reaprender a pensar, actuar, sentir y caminar decolonialmente, a nivel individual y en colectividad. Así son constitutivos de cómo concibo, construyo y asumo mi praxis, incluso en la universidad (Walsh, 2018, p.82).

La educación, en los países del sur global, tiene sus propios objetivos y una función específica de liberación ya que, históricamente, los territorios, cuerpos, pensamientos

y sentimientos, fueron sometidos a un régimen universalista occidental. Sin embargo, las raíces epistemológicas sobreviven en las lenguas indígenas y afrodiaspóricas, las costumbres alimentarias, los rituales, la música, las danzas. De ese modo, la diversidad epistémica busca atajos en otros lenguajes que permitan existir.

Desde otra experiencia, en el Seminario *Arte, activismo y memorias: los archivos de las historias de los pueblos*, de la Especialización en Epistemologías del sur (CLACSO, 2021), rescatamos también algunas ideas por considerarlas relevantes y novedosas -al menos en la vivencia propia-. Destaca en primer término lo compartido por Meneses (2023), quien aborda el papel del arte en la figura de los cómics, el análisis de las representaciones asociadas con la caricatura social y política, su incidencia sobre el papel de la historia pública y su utilidad para la salud democrática de un pueblo. En otro sentido, Vasile (2021), aborda los archivos fotográficos coloniales como punto de partida para la interpretación de la realidad de las mujeres en Angola; archivos depositarios de desigualdades raciales, de género, políticas, etc. Se trata, pues, de la fotografía como potenciadora de cambio. Finalmente, fue relevante el uso de las cartografías entendidos como espacios de lucha.

Un concepto que es relevante enfatizar, es el de activismo. El activismo es una forma de movilizar el arte para explicar las luchas e intentar activarlas/hacerlas en distintos territorios. A través de este concepto podemos dar cuenta de prácticas culturales que han sido y han dado muestras de fuerza para resistir contra las formas predominantes de opresión del Capitalismo, el Colonialismo y el Patriarcado.

Un ejemplo de estas prácticas activistas lo encontramos en la conferencia “Activismo en el Sur Global”, en la que se recrean diversas expresiones que contrastan posturas políticas que dan cuenta de oposiciones, críticas y cuestionamientos a los órdenes de dominación hegemónicos, mediante danzas, esculturas, fotografías y música en el género del rap (Meneses, 2023). Dichos ejemplos rompen lo que De Sousa Santos (2019, p. 262) entiende como la monumentalización del conocimiento, permitiendo abrir nuevas formas de las cuales la educación puede valerse para potenciarse, al transitarlas como parte de las prácticas pedagógicas cotidianas.

Igualmente, Paulo Freire (citado en Jimena et. al., 2021) considera la práctica pedagógica como una salida frente a las injusticias de las sociedades. Sus reflexiones sobre la educación llaman la atención sobre la necesidad de cambiar la transmisión bancaria del conocimiento, que implica una acción pasiva, repetitiva y hegemónica, para sustituirla por prácticas productoras de conocimiento desde la vida misma, reconociendo en cada persona un ser pensante con una visión y comprensión del mundo, que se amplía en la medida en que tiene acceso al conocimiento de su propia experiencia y de la experiencia de los otros. El profesor brasileño trascendió las fronteras, siendo ahora una lectura necesaria en la discusión sobre los objetivos de la educación:

Paulo Freire experimentaba una curiosidad profunda por diferentes temáticas -la dimensión política de la educación, la educación problematizadora frente la educación bancaria, [...] y siempre defendió la idea de que los sujetos, como seres

humanos inacabados, somos seres capaces de aprender del “otro” y tenemos en nuestras manos las posibilidades de transformar el mundo que nos rodea. Todos los sujetos tienen algún conocimiento [...] Tomando como punto de partida esta premisa freireana, la interacción y el diálogo entre los seres humanos y el intercambio de conocimiento, nos puede servir para comprender la realidad social y política que nos rodea, siendo una de las principales finalidades lograr la mejora colectiva (Jimena, Verdeja e Inda, 2021, p. 5).

2. Metodología

El objetivo trazado en este trabajo es compartir reflexiones desde un diálogo situado entre las Ciencias Sociales y el Arte, enfocado en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), tratando además de argumentar por qué es pertinente tejer relaciones entre la práctica docente y la extensión y vinculación desde esta aproximación. Para ello, se realizó un abordaje desde el enfoque cualitativo; como procedimiento central de trabajo, se recurrió al estudio de caso apoyándose en las técnicas de observación en aula, análisis documental, entrevistas y autoetnografía. El tipo de muestreo llevado a cabo fue de carácter intencional.

Las observaciones en aula se realizaron en tres grupos diferentes de estudiantes, en tres unidades de aprendizaje también distintas, con sus respectivas instrucciones y registros. En cuanto a las entrevistas, se entabló el acercamiento con las voces de tres docentes, quienes imparten unidades disciplinares, en el caso de uno de ellos, y optativas relacionadas con el arte y las ciencias sociales, en el caso de los dos restantes. Además de las entrevistas a docentes, la postura de la autora del trabajo desde la autoetnografía, permanece como hilo conductor a lo largo del texto.

En el presente trabajo se prioriza la práctica docente como un insumo fundamental, considerando que existe también un papel importante del docente universitario como agente activo en la construcción y evaluación curricular. Ésta se concibe como una actividad adyacente al papel docente, razón por la que también se decidió abordarla. Asimismo, desde el Extensionismo-Vinculación, se contempla dedicar un espacio para reflexionar el diálogo presente entre el arte-artivismo y las ciencias sociales. La recogida de información se fue realizando en tres fases:

- a) Primera fase: en las aulas y con los grupos de estudiantes que cursaron las unidades de aprendizaje respectivas.
- b) Segunda fase: en el momento de realizar las entrevistas a colegas docentes que aceptaron compartir sus puntos de vista.
- c) Tercera fase: que abarca el momento de auto-registro de las reflexiones a lo largo del trabajo; esta fase no se realizó solo al final, sino que fue permanente.

La respuesta a las unidades de análisis planteadas provino de dos voces: por un lado, de las y los estudiantes y, por el otro, de los docentes. Para el caso de los estudiantes, se enfatizaron aspectos tales como: percepciones y sensaciones desde las actividades artísticas en aspectos cognitivos, lúdicos o de bienestar; críticos, descolonizadores,

emancipadores; de mera expresión y proyectivos. Para el caso de los docentes, se revisaron los significados de las experiencias a partir de cuatro campos: el rol como docente para hacer de la práctica un espacio para la reflexión en lo social desde el arte; el rol como docente para generar en la extensión y vinculación, un espacio de provocación de escenarios sociales desde el arte; la percepción del artivismo como una actividad presente en los espacios universitarios y; su relación con aspectos curriculares relacionados con el arte.

A pesar de que se realizó la validación del guion de preguntas, la muestra intencionada de profesores fue más orientada a que su ejercicio docente abarcara unidades de aprendizaje de tipo optativas y no disciplinares o de formación básica. Finalmente, se recurrió a codificar los aspectos de los cuales se presentan, en el apartado correspondiente, los que emergieron como más relevantes.

2.1. Descolonizar la Universidad

De inicio se presentaron algunas actividades, con sus objetivos específicos, contempladas como parte de los trabajos de diversas disciplinas dentro del Programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación, en la Unidad Académica de Educación y Humanidades de la UAN y, adicionalmente, de otros programas en los que participan colegas docentes y cuyas experiencias, por cierto, fueron compartidas generosamente.

Las características del estudio instaron, sin embargo, a pensar actividades en el aula que se conectaran con el contexto de las y los estudiantes. La experiencia permitió alejar el silencio a veces reinante de la clase, que va en un solo sentido, para intentar salir de las cuatro paredes y producir otro tipo de experiencia de reflexión. Lo que aconteció en esos ejercicios implicó un registro cualitativo. Para el diseño de las nuevas actividades se retomó la orientación decolonial que guía el proyecto de la Universidad Popular de los Movimientos Sociales (UPMS)¹.

La UPMS es un ejercicio de educación popular, que se recupera como una posibilidad para concebir de forma alternativa la finalidad de la carrera docente. Esto es, que permite brindar a las y los futuros científicos de la educación, espacios y prácticas desde donde se piensen y construyan de manera sensible con una ética educativa propia, que considere los seres humanos que se encuentran en el aula y fuera de ella, como productores de conocimientos que se expresan en diversos lenguajes.

La decisión de considerar la experiencia de la UPMS -de la que la autora ha participado desde su creación y en su consolidación en Nayarit, al lado de un grupo de docentes de la Universidad Autónoma de Nayarit, sumados a otras voces provenientes de luchas sociales locales-, permitió reflexionar la realidad local de una manera distinta. En este

¹ La UPMS es un esfuerzo que nace para articular la diversidad de conocimientos socioculturales producidos desde las mismas luchas sociales, generando nuevas formas de resistencia y contribuyendo a la reinversión de la emancipación social, entendida como la base sobre la que proyectos plurales transforman relaciones de poder en relaciones de autoridad compartida (UPMS, s.f.).

caso, ayudó a repensar el desempeño docente en el ejercicio en el aula para buscar espacios y maneras mejores de concebir y desarrollar la práctica docente. Sirvió, pues, como una experiencia útil para remover la propia práctica docente en el aula.

Como parte de los trabajos de la UPMS, se impulsó asimismo el nacimiento de la Red de Prácticas Artísticas y Ciencias Sociales que se ha venido articulando entre académicos y académicas de distintas universidades, lo mismo que con artistas y activistas sociales, para promover su intercambio y aprendizaje recíproco. Es un espacio en el que se promueven lenguajes disciplinares diversos en encuentros presenciales y virtuales que, para quienes somos parte del mismo, ha sido un proceso formativo relevante.

Las personas que tejen esta red llevan tiempo trabajando creativamente por espacios de libertad y de emancipación [...] [construyendo] una pedagogía transformadora que permita la capacidad de decidir por sí mismas de muchas personas, colectivos y comunidades” (Muñoz, 2025, p. 6).

Además, este giro llevó a concebir la universidad como un escenario potencial para sembrar y dejar inquietudes: “entendiendo a la Universidad como un espacio de disputa [...] para llevarles pensamiento crítico, pensamiento decolonial” (Curiel, 2024). Fue a partir de estas referencias decoloniales que, en la práctica como profesora universitaria, fue posible explorar el diseño de actividades que permitieran a todos los participantes el reconocimiento como seres con experiencias diferentes y legítimas, convocadas para la construcción de conocimientos que, en una actitud contrahegemónica, contradiga la unicidad y la normalidad impuesta:

Las personas con diversidad funcional y las mujeres sin hogar, los supernumerarios y las inmigrantes forman parte de un lugar y un tiempo sólo reconocible en el mapa humano de las diferencias. Pero, ¿diferentes de qué y de quiénes? Desde la mirada reguladora de la unicidad social son diferentes porque no pueden alcanzar el nivel de existencia de los normales [...]; la diferenciación potencia la creatividad humana plural como “una fuerza de cambio social” (Muñoz y Cordero, 2021, p. 403).

Por último, resalta de manera especial, el proceso de registro auto etnográfico en el diario de trabajo del espacio áulico, donde se fue tomando nota de las vivencias y sensaciones, de los vacíos metodológicos, disciplinares y especialmente epistémicos, de quienes sin tener estudios en prácticas o disciplinas artísticas están tomando el reto de explorar esas vías.

3. Resultados

Contexto uno

Desde la Unidad de aprendizaje de “Análisis del pensamiento educativo”, se invitó a los estudiantes a que representaran teatralmente algunos pasajes desde la lectura del documento titulado “La Educación de los aztecas” (Rojas, 2005), sobre el sistema educativo del pueblo mencionado. De esa manera, los estudiantes realizaron una

recreación teatral del Calmécac y del Telpochcalli. Después de la experiencia, ellos expresaron valoraciones en su mayoría positivas: “percibimos que la lectura tuvo más sentido, salir de la sala de aula, enfrentar colectivamente la timidez, especular teatralmente sobre otras prácticas educativas indígenas fue más productivo en términos de producción de conocimiento, además de ser divertido”. Para los estudiantes de licenciatura, el lenguaje teatral aparece como un vehículo de expresión y de estrategia pedagógica.

Contexto dos

En la Unidad de aprendizaje “Análisis sociológico de problemas educativos”, con el objetivo de revisar los problemas sociales, se propuso a los estudiantes la recreación de estos a través de un arte-objeto, intentando evitar la supremacía del texto escrito. Se abrió la posibilidad para la canción, el rap, el dibujo y otros lenguajes expresivos. Aunque algunas y algunos estudiantes acudieron a los dibujos de la internet, ellos consiguieron construir una crítica al sistema educativo. A continuación, se ven algunas imágenes de los trabajos elaborados.

En la Figura 1 se observa la potencia del arte-objeto que habla de la vida después del covid-19, el tamaño del rostro de tristeza, la escuela cerrada y oscura. En la Figura 2, se perciben representaciones de la precarización de la infraestructura educativa. Este collage, logrado de recortes de imágenes de escenas rurales es un aspecto muy discutido y expresa la deuda con estas zonas no urbanas, principalmente en la educación. Al respecto de la diversidad lingüística, en la Figura 3 se evidencia la presencia de estudiantes bilingües, de identidad indígena, que enfrentan la barrera de la lengua cotidianamente. Aquí cuestionan el hecho de que la gran mayoría no tiene acceso al aprendizaje de sus lenguas originarias y, paradójicamente, lejos de verlo como una fortaleza, perciben la situación como discriminatoria, pues ellas son las distintas.

Figura 1. La deserción después del COVID.



Fuente: Valdez, Miramontes (2024).

Figura 2. Instituciones precarizadas.



Fuente: Villalpando, Miramontes (2024).

Figura 3. La barrera del lenguaje.



Fuente: Chivarra, Castañeda (2024).

Por su parte, en la Figura 4 se muestra un arte-objeto elaborado con cartón y plastilina; es una especie de jaula: la escuela tradicional, en la que representan con una figura gris al profesor que no deja salir y al fondo, imágenes (tomadas de internet) que expresan la soledad del estudiante.

Figura 4. La barrera del lenguaje.



Fuente: Ruiz, Escamilla (2024).

Contexto tres

En la Unidad de aprendizaje “Corrientes pedagógicas”, se les preguntó de manera escrita, mediante un cuestionario, sobre el papel que juega el arte en su imaginario al egresar de la carrera. Los estudiantes expresaron la importancia de estos lenguajes. A continuación, una muestra de lo respondido:

“Me gustaría ser maestra y utilizar las herramientas que he adquirido en esta área de arte al momento de enseñar”

“Sí, es muy importante el arte, lleva mucho aspecto que considero que yo como indígena estamos viviendo mucho arte, que se lleva en nuestra cultura”

“Actualmente me desempeño como maestra de teatro, imparto clases a niños de preescolar hasta jóvenes de preparatoria; pienso que me ha dado muchas

herramientas socioemocionales a tal grado de dedicarme a ello...me gusta pensar en mi labor como una primera puerta al arte, a la que puedan entrar, conocer y experimentar”

“Mi pasada carrera es enfermería; el arte es fundamental en ella, ya que la enfermería es una ciencia y profesión que combina el arte y la ciencia. El ámbito del arte, el cuidado, debe ser enseñado y sentido con imaginación creativa”

“Es muy útil para tener un poco más de sensibilidad, además de que se transmiten valores, conocimiento y crecimiento personal”

“Se aprende mejor con ayuda del arte”.

Llama la atención, al menos en esta selección, aquellas respuestas en las cuales no necesariamente se explicita el papel del arte como una postura política o emancipatoria; en cambio, se menciona la transmisión de valores, la importancia de utilizarlo, la relación con la identidad o como medio para experimentar. Los puntos para el análisis fueron definidos a partir del programa de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, adscrito a la Unidad Académica de Educación y Humanidades, concretamente en tres unidades de aprendizaje: Análisis del pensamiento educativo, Análisis sociológico de problemas educativos y Corrientes pedagógicas.

También se acompaña el resultado de dos experiencias docentes fuera del programa de Ciencias de la Educación, de quienes imparten materias optativas (no disciplinares). Cabe mencionar al respecto que, en la UAN, los diferentes programas de licenciatura ofertan unidades de aprendizaje que pueden ser del área de formación básica, formación disciplinar/profesionalizante y formación optativa. Particularmente, tratándose del área de formación optativa, a su vez son tres los rubros a cursar: en el rubro uno, se encuentran las unidades de aprendizaje relacionadas con la carrera profesional; en el rubro dos, realizan actividades académicas que fortalezcan el perfil profesional y, el rubro tres, corresponde a la realización de actividades recreativo-deportivas o artístico-culturales al interior de la Universidad (Universidad Autónoma de Nayarit, 2012). Justo en relación con el rubro tres, se encontró relevante compartir algunas de las reflexiones sobre la experiencia de dos colegas profesores (Sujeto 1 y Sujeto 2).

Contextos cuatro y cinco

La experiencia se comparte a partir de las voces de dos docentes que concedieron entrevistas (véase Tabla 1), y de uno más que, además de ser artista de oficio, se asume también como docente. A pesar de enfatizar la relación entre arte y ciencias sociales en unidades de aprendizaje de carácter optativo, se considera que las unidades disciplinares no tienen por qué excluir la posibilidad de insertar y repensar las prácticas artísticas en relación con aspectos del campo de lo social, en el marco de las disciplinas mismas.

Tabla 1. Significados de experiencias docentes en sus Unidades de Aprendizaje relacionadas con el Arte.

GENERALES	Sujeto 1	Sujeto 2
ROL	Docente enfocada en arte y ambientalismo.	Administrativo-docente en talleres artísticos.
ENFOQUE PRINCIPAL	Sensibilización ambiental a través del arte.	Arte como herramienta de reflexión social y comunitaria
EXTENSIÓN	Limitada por burocracia y falta de apoyo.	Considera que es obligación ética; múltiples proyectos externos.
ARTIVISMO	Necesita institucionalizarse para tener legitimidad.	Ve posibilidades dentro de la universidad; unir estética y protesta.
CURRICULAR	Excluida, materias ambientales retiradas.	Participación incipiente en ilustración científica; busca más inclusión.

Fuente: Basada en comunicación personal 1 (2025) y 2 (2025).

Se encuentran comparaciones significativas en las miradas en cuanto a cómo perciben en el ámbito académico la integración del arte y del activismo por parte de quienes se les realizó la entrevista. Mientras que en un caso hay un enfoque de sensibilización ambiental, para el otro, más bien se concibe como una postura de herramienta social. En cuanto al artivismo, por un lado, la expresión se orienta más a que la institución legitime la práctica, y la otra persona tiene una mirada de cohesión de los aspectos de la estética y de la protesta. Coincidiendo en que hay algunas barreras institucionales y curriculares que pueden condicionar su alcance (Tabla 2).

Tabla 2. Significados de experiencias docente desde a Unidades de Aprendizaje relacionadas desde el Arte con lo social.

GENERALES	Sujeto 1	Sujeto 2
REFLEXIÓN DESDE EL ARTE EN LA PRÁCTICA DOCENTE	El aula es un espacio amplio y sensible para el diálogo artístico	Talleres: Figura Humana con Modelo y Gráfica Urbana
	El arte funciona como "receso" dentro de la currícula, permitiendo relajación y creatividad	El arte no solo es contemplativo: permite expresar descontento y reflexionar sobre lo social
	Agenda oculta: integrar siempre el saber ambiental en los proyectos creativos	Logro: sensibilizar a los alumnos para usar el arte como herramienta de expresión personal y social
	Objetivo: que los estudiantes trabajen ideas con contenido crítico y ambientalista	Objetivo: que los estudiantes vean el espacio público más allá de lo cotidiano
EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y VINCULACIÓN	Experiencias: ciclo ECOFIN en Nayar durante pandemia. Limitaciones: <ul style="list-style-type: none"> • Poca vinculación de la universidad con el exterior • Falta de red de apoyo y exceso de burocracia Desinterés institucional por el tema ambiental	Considera que es un compromiso ético trascender las aulas: Proyectos: talleres en el internado Juan Escutia, trabajo con pueblos originarios, uso de cartel y gráfica como expresión e impacto social
	Meta: romper la barrera con el exterior	Meta: Incidir más allá de los muros universitarios aplicando lo aprendido de forma práctica

ARTIVISMO EN ESPACIOS INSTITUCIONALES	Cree que el artivismo debe institucionalizarse para obtener legitimidad (sellos, constancias)	Afirma que sí es posible dialogar dentro de las universidades. Busca mensajes contundentes, pero estéticamente atractivos, “bonitos de observar”
	Las iniciativas autónomas carecen de respaldo y asistencia	Referencia: movimientos sociales históricos (UNAM, murales, teatro)
	Ejemplo: evento de árboles tuvo éxito solo porque tuvo respaldo de administración central	Clave: unir protesta social y estética para lograr impacto y aceptación institucional
PARTICIPACIÓN EN REDISEÑOS CURRICULARES	No ha sido incluida	Experiencia limitada: invitación a ilustración científica en Biología
	Al contrario, se eliminaron materias de ambiente y género	N/A
	Justificación oficial; esos temas se ven “implícitos” pero en la práctica se ignoran	Trabaja en un proyecto para que la ilustración sea más accesible a todos
	Crítica: visión utilitaria y de mercado laboral al perfil de egreso	N/A
	Afirma que el periodismo ambiental es un campo bien pagado, pero poco explorado	Observa que muchos alumnos llegan con poca formación artística y ve necesidad de integrar arte y ética en los planes de estudio
RESULTADOS Y DINÁMICAS DESTACADAS	Alumnos continúan asistiendo a sus clases incluso tras incluir créditos	N/A
	Proyectos de intervención de flora y fauna de Nayarit en espacios públicos	
	Destaca la colaboración espontánea de los estudiantes (ej. Grafiti)	

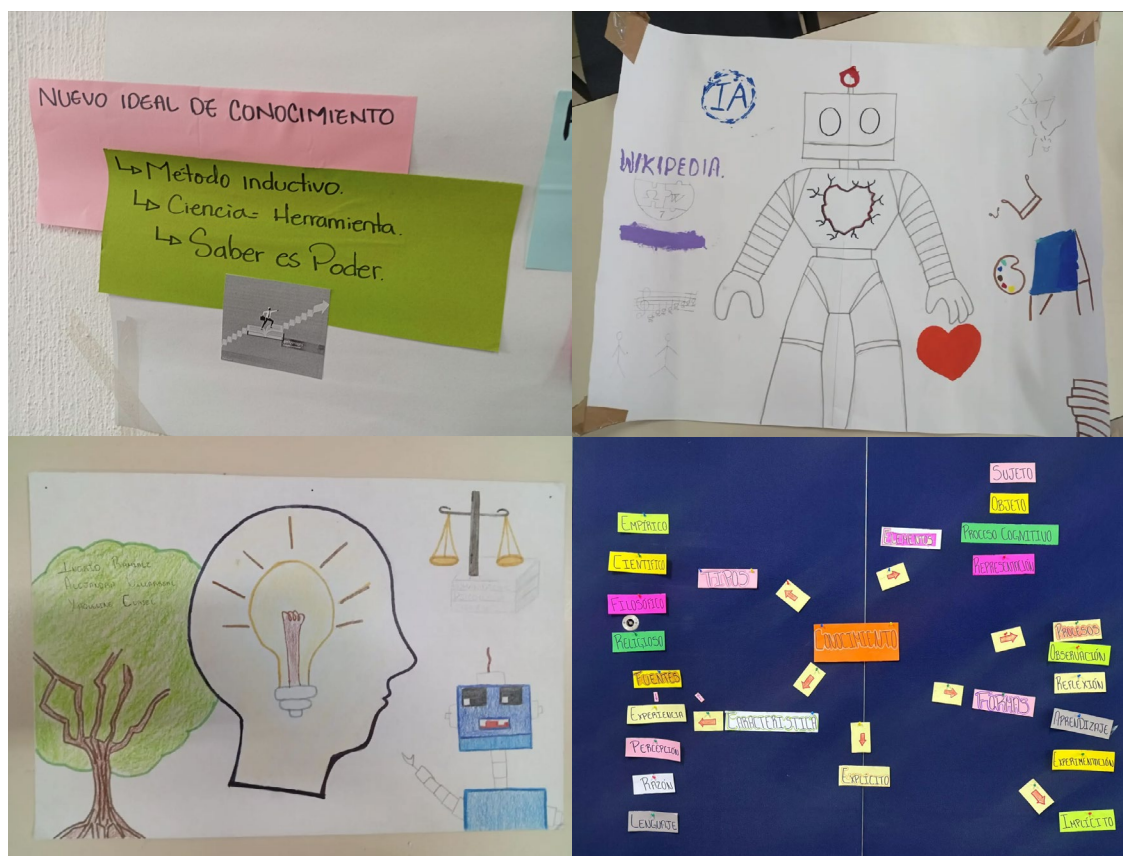
Fuente: Elaboración propia a partir de sujeto 1 y sujeto 2. Comunicaciones personales (2025).

Contexto seis

Se comparte finalmente la voz de un tercer docente, con formación Universitaria en Licenciatura en Ciencias de la Educación y que además cursó la carrera como Normalista. A modo de comunicación personal, nos comparte la experiencia en su práctica docente sobre procesos en los que el arte ha servido de vehículo en actividades de índole cognitivo y estético. Narró las experiencias que recurrentemente ha promovido en las aulas con estudiantes universitarios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, en una Unidad de Aprendizaje del rubro uno.

Durante la sesión, como docente indica a los estudiantes que realicen lecturas de textos académicos, y como un ejercicio de comprensión, que de manera libre e inédita y sin consultar información en los dispositivos móviles, expresen mediante dibujos o símbolos los conceptos de los textos (armonizaciones cognitivo-estéticas). Así, por ejemplo, se les invitó a los estudiantes, a que el concepto de las Humanidades, fuera trabajado en el aula, mediante el uso de dibujos o gráficos. En la Figura 5, se muestran evidencias de los ejercicios realizados.

Figura 5. Muestra de armonizaciones cognitivo-estéticas en el aula.



Fuente: Archivo fotográfico Sujeto 3 (2025).

Este docente describe la experiencia como un ejercicio que ha permitido generar en el aula las condiciones ideales para la reflexión, con el privilegio que la expresión plástica, poética, musical le da al aula y que redunda en reflexiones muy potentes por parte de los estudiantes.

3.1 Extensión Universitaria

Desde las diversas maneras en las que cada Universidad o Institución de Educación Superior decide construir sus espacios organizacionales, y con ello, las múltiples posibilidades de intervención en lo social, es importante tener presente la educación no formal y la informal, que van más allá de los espacios áulicos. En tal sentido, la extensión universitaria se configura como un puente que articula los conocimientos académicos con las múltiples realidades sociales. No se trata solamente de llevar el saber científico a la comunidad, sino también de construir diálogos de saberes, donde la universidad se reconozca como parte de un entramado social más grande y, en tal perspectiva, se promuevan prácticas colaborativas, inclusivas y transformadoras que fortalezcan la pertinencia social del quehacer universitario.

El extensionismo tiene diversas maneras de concebirse y de abordarse, destacando fuertes contrastes en ambos procesos. Tales diferencias suelen reflejar tensiones entre una visión economicista de la universidad y otra centrada en su compromiso social. Por un lado, existen voces que privilegian orientar los procesos de la extensión universitaria hacia la búsqueda de un aumento de ingresos económicos gracias a la transferencia de conocimiento, siendo esa una de las vías posibles de asumir su interacción con la sociedad (Ortiz y Morales, 2012, p. 362).

Otras miradas apuntan a replantearse la necesidad de transformar la gestión de la extensión universitaria, dada su función estratégica para articular la docencia con la investigación y la preservación y difusión de la cultura y, por tanto, para favorecer la formación integral de los estudiantes y de la comunidad universitaria en un ambiente en el que la interlocución configura la base de un proyecto orientado a la formación de individuos reflexivos y comprometidos con una sociedad menos injusta (Fresan, 2004, p. 49).

Es posible entender los orígenes de la extensión crítica como una forma de vincular la universidad con los sentidos más sociales y humanos, un proceso en búsqueda de trabajar en conjunto con diferentes actores sociales para el mejoramiento de sus condiciones, muchas veces penetradas por la injusticia y la desigualdad (Robles, 2020, p. 171).

Diversos esfuerzos dan cuenta de experiencias universitarias de este tipo, en las cuales, el arte representa formas ilimitadas de intervención educativa para modificar el tejido social. A partir de ellas, se propone que, desde la socioformación, se incorporen estrategias que permitan incorporar las prácticas artísticas a los programas educativos (Avila, Ruiz y Lee, 2019, p. 45). Resulta también pertinente hacer mención al trabajo recepcional de Covalada y Bermeo, donde se señala el papel de las instituciones respecto de la educación intercultural, para lo cual es preciso trabajar en colaboración con las comunidades y pueblos para la construcción de currículos y propuestas culturales que atiendan sus prioridades, necesidades y justas aspiraciones (Covalada y Bemeo, 2022, p.145).

Reviste particular interés la conexión de la comunidad universitaria con las organizaciones de la sociedad civil y colectivos, para tejer vínculos formalizados y especialmente facilitados, para que de igual manera la investigación y la extensión se vean favorecidos con las prácticas realizadas desde el campo del arte. Un ejemplo a destacar en este sentido, es la propuesta de un diálogo con prácticas artísticas y culturales periféricas que redefinen la forma en que se incorporaron idealizaciones de género, mediando un esfuerzo entre una residencia artística y una compañía de danza, bajo la dirección del colectivo de danza *Mulheres ao Vento*, de Río de Janeiro (Gill et. al., 2021).

También es importante reconocer los roles de egresadas y egresados de las universidades quienes, de manera indirecta, son ejemplo manifiesto de una formación

que se concreta en acciones de gran importancia. Así, se sabe de actores que, sin ser parte formal de una institución universitaria como profesores o investigadores, en sus múltiples territorios y trayectos dan cuenta de acciones que hablan con potencia de su comprometida relación desde y con las prácticas artísticas y las ciencias sociales. También aparecen personas que, desde su sólida formación, con profunda emoción y gran pasión por lo que hacen, tejen vínculos en diversas modalidades con la gente de las comunidades. Al respecto, Sáenz y Suarique (2010) brindan testimonios de trabajos desde la gestión literaria, en el proyecto llamado “Jóvenes Gestores Literarios”, mismo que, se describe como un proyecto que nace de dos condiciones: la íntima y la pública.

Se entiende que toda literatura de fragua en los crisoles íntimos del hombre (sic) y su función es la comunicación con otros hombres y mujeres [...] se fue buscando su voz en el diálogo personal, en la mirada y la complicidad de que nace entre seres que quieren hacer de la poesía un camino, una manera de ser, un proyecto de vida (Sáenz y Suarique, 2010, p. 129).

Se concluye este apartado del Extensionismo con la mención del anterior ejemplo como una evidente ruta que transita de lo individual a lo colectivo, del uso de los sentidos, reivindicando la emoción y, todo, en la búsqueda de mundos mejores y más justos. Igualmente, los diseños curriculares podrían partir de otras premisas o de orientaciones filosóficas para plantear la vinculación social y el extensionismo, como nos ejemplifica Muñoz Bellerín, en la idea de una filosofía de la creatividad:

Enfocar una filosofía de la creatividad tiene la finalidad de orientarnos hacia un modelo social pacífico, desde la dignidad y la igualdad. Es una filosofía abierta a la sinergia entre disciplinas que entran en contacto con objeto de dilucidar un saber diferente [...] Un modo de pensar el mundo y organizar las maneras de vivir a través de puentes y cruces que nos lleven a otros tránsitos (Muñoz y Cordero, 2021, p. 407).

DISCUSIÓN

En el trabajo realizado se encontraron resultados que contrastan. Por un lado, en las voces de estudiantes, llama la atención que, con las puestas en práctica de las actividades dirigidas en las unidades de aprendizaje, las experiencias expresadas dan cuenta de tensiones “entre la función social y la función contemplativa en las artes” (Muñoz, 2025, p. 7). Por su parte, para algunos docentes, implementar formas novedosas y en clave de pensamiento crítico, requiere de mucho entrenamiento, con la idea de que se logren los ambientes esperados, partiendo de la premisa que el rol del docente permite transitar en la exploración de diversas formas emancipatorias en el aula. Sin embargo, no necesariamente basta la buena intención del profesor. Se requiere de conocer las metodologías, de afianzarlas de manera que realmente se logren los ambientes, pues se tiene enfrente el peso de todo un modelo educativo.

También se considera importante comentar lo expresado en la ponencia de Laura Rodríguez (2022), respecto a su proceso investigativo. A partir de las vivencias con dos agrupaciones de arte con las que trabaja (*Encuentros y Ceiba: Cuerpo, memoria y poder*), ella comparte:

[...] la necesidad de encontrar premisas formativas, en la que podamos relacionarnos, tejer vínculos, reconocernos como seres humanos, como personas sensibles, como personas que hemos sido afectadas [...] pero que podemos tejer otros tipos de vínculos de reconocimiento [...] La creación colectiva artística puede ser una oportunidad para formarnos en la alteridad, para reconocer la diferencia del otro [...] pero deteniéndonos en nosotras y en nosotros mismos [...] y que la educación no puede pensarse como un contenido ajeno, sino que debe empezar por el sujeto (IDAS Oaxaca, 2025, 13'45 -14'45).

No se puede prescindir del componente afectivo en el espacio de trabajo como docentes, la educación no puede ser neutra. A pesar de que los aspectos curriculares se trazan y generalmente parecieran dar rumbo a las acciones, estos también ganan potencia al ser retroalimentados desde la propia práctica, lo que lleva a repensar lo que sucede con esos planes y lo que va resultando en su ejecución. En cuanto a las experiencias vertidas por docentes, se obtuvo que, cuando ya algunos colegas cuentan con la facilidad de generar formas novedosas, críticas, comunitarias, emancipantes en el aula, son una gema de la cual aprender. Cuán necesario es poder contar con los tiempos reales de diálogo sobre las prácticas docentes, de tal manera que sean momentos para discutir los cómo y evitar que sean ocupados los tiempos por el llenado de formatos, que muchas de las veces quedan almacenados como un documento más de archivo muerto.

Respecto de la extensión universitaria, también pareciera que se vive esa misma tensión entre la función social y contemplativa del arte antes comentada. No se trata que la universidad lleve bancariamente el arte a la gente, en palabras de Freire (2005, p.91); hace falta que sea un arte que interpele, que cuestione ese orden social que requiere ser cambiado.

En cuanto al papel de las artes en la educación, se trata de considerarlas en una alianza importante con las ciencias sociales, las humanidades y, especialmente, la docencia, por todo lo que interpela en la construcción de un espacio de diálogo en torno a asuntos de interés común y compartido (Batthyány, Torlucci y Arata, 2022, p. 7). Reiterando aquí la posibilidad que abre el arte de explorar otras formas más amorosas en el aprendizaje, como una manera de “esperanzar” como profesores y estudiantes emocionados por el aprendizaje, felices con los pensamientos y las ideas, tenemos la oportunidad de usar el conocimiento de diferentes modos que transformen positivamente el mundo en que vivimos.

I CONCLUSIONES

Retomando la idea de Hooks (2021) con respecto a la oportunidad de transformar las prácticas en el aula de manera creativa, las respuestas obtenidas en el estudio dan cuenta de que existe un espacio propicio para promover la reflexión y visibilización del arte como artefacto social y político, esto es, para acercarlas al activismo. Una puerta importante es la sensibilización política sobre la realidad social a través del arte, porque como dijera Chico Mendes en relación al activismo medioambiental, la ecología sin lucha de clases es jardinería (Amayuelas, 2025). Esa oportunidad acompaña la reflexión y abre la posibilidad de reorientar la trayectoria docente de los profesores para, desde el activismo, buscar generar las grietas contra el capitalismo, el patriarcado, el racismo y el colonialismo.

Otro elemento concluyente tiene que ver con la importancia de convivir como docentes en planos interdisciplinarios. Es admirable que los docentes a los que se tuvo la posibilidad de entrevistar (uno formado en el campo educativo y dos más sin formación específica en el campo de la educación), han logrado proponer y conducir Unidades de Aprendizaje con tal potencia que logran sensibilizar y promover emancipaciones desde el aula, asunto que es digno de admiración. La reflexión que se desprende, va en el sentido de que es importante el aspecto disciplinar, pero es el acto político en la educación lo que rompe la neutralidad, abriendo las grietas que a la postre transforman.

Para avanzar en esa dirección es importante ir construyendo espacios de acompañamiento, de entrenamiento, de reforzamiento entre pares y, por supuesto, de la experiencia de continuar con la apertura a nuevos lenguajes y formas de aprender en colectivo. Un detalle que coincidió en la opinión de dos de los entrevistados fue que, en la experiencia de participación de los estudiantes habita una actitud relajada, libre. Sin embargo, no por ello dejaron de ser críticos y emancipados, lo cual también fue constatado a través de la representación que la estudiante tuvo de la escuela como una jaula que oprime.

Las reflexiones, sin embargo, están circunscritas desde el área de Ciencias Sociales y Humanidades. Habría que considerar qué papel juega el arte en otras áreas disciplinares, como medio para la reflexión y la acción colectiva, y cómo se dialoga desde el arte con campos disciplinares como las Matemáticas, la Física, las Ingenierías, la Medicina, etc. Finalmente, se insistiría en la vocación de acudir al arte, a las prácticas artísticas, como un móvil político emancipatorio. Si bien en lo compartido aquí desde las voces y las experiencias de estudiantes y docentes, se asoman rasgos de pensamiento crítico, falta seguir explorando, aprendiendo, haciendo por compartir las posibilidades múltiples que la Universidad como institución dota como potenciales espacios de acción desde la docencia, pero también desde la Investigación y la Extensión.

Una deuda importante encontrada, es la necesidad de generar espacios de encuentro interdisciplinar. Presuponemos que existe la voluntad de las y los docentes de

explorar esas formas, pero es claro que se requiere reforzar el acercamiento y el conocimiento mutuo entre colegas que se desenvuelven en disciplinas diversas, como condición para generar los puentes y los ámbitos de reflexión y acción común. Por un lado, preferir hacer comunidad con los colegas de disciplinas afines a nuestra área se pudiera entender, pero justamente como parte del análisis de este trabajo, nos damos cuenta de que permanecer en la misma parcela del conocimiento es más limitante que positivo.

Bien vale la pena encontrar, por ejemplo, desde la extensión y la vinculación, intersecciones en aspectos relativos al arte y al activismo. Entonces los esfuerzos se potenciarían en la escucha orientada a conocer y explorar la realidad social de manera conjunta con otros perfiles académicos. De esa forma se daría lugar a espacios emancipatorios en los que se abrevaría de muchas maneras de sentir, enseñar, compartir, agrietar. Las áreas de las ciencias sociales y humanidades ganarían significativamente al transitar con otras áreas del conocimiento, en encuentros que pongan en diálogo a identidades diversas. Finalmente, se llega a la conclusión de que el aula es una posibilidad para que los cuerpos se encuentren y se resignifiquen encontrando espacios comunes de resistencia.

I REFERENCIAS

- Amayuelas, A. R. (14 de enero de 2025). 80 años del nacimiento de Chico Mendes: Un sindicalista con visión ecosocial. *La Aurora Intermitente*. <https://aurorafundacion.org/80-anos-del-nacimiento-de-chico-mendes-un-sindicalista-con-vision-ecosocial/>
- Avila, Y., Ruiz, G., y Lee, B. (2019). El arte como estrategia educativa: un análisis documental en torno a los desafíos de la educación actual. *Perspectivas: Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura*, 7(13), 33-51. <https://perspectivas.unermv.web.ve/index.php/Perspectivas/article/view/269/205>
- Batthyány, K., Torlucci, S., y Arata, N. (2022). Lanzamiento de la serie Artes para otra educación. En A. Barbosa, *Arte/Educación Textos seleccionados*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/169337/1/Arte-educacion.pdf>
- CLACSO (Septiembre a Diciembre de 2021). Seminario Artes, Ativismos e Memórias: os arquivos das histórias dos povos.
- Covaleda, C., y Bermeo, L. (2022). Prácticas Culturales Afrodescendientes de Resistencia y Reivindicación Social: Tesis de Maestría en Educación Intercultural. Colombia: Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/51623/cfcovaladap.pdf?sequence=1>
- Cruz, P. (2022). El enfoque crítico del currículo: una alternativa de transformación social. *Revista Educare*, 26(3), 237-253. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i3.1619>
- Curiel, O. (22 de abril de 2024). ¿Cómo descolonizarnos? Encuentro con Ochy Curiel. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=U4BOoN30x9I&t=330s>
- De Sousa Santos, B. (2019). La desmonumentalización del conocimiento escrito y archivístico. En B. d. Santos, *El fin del Imperio Cognitivo* (págs. 260-285). España: Trotta
- Esteban, M. (2019). Prólogo Vidas que cuentan. La dimensión autoetnográfica de la investigación. En S. Fernández-Garrido, & E. Alegre-Agís (eds.), *Autoetnografías, cuerpos y emociones*. Tarragona: U Universitat Rovira i Virgili. <https://llibres.urv.cat/index.php/purv/catalog/view/408/426/966-1>
- Fals Borda, O. (2009). La investigación acción en convergencias disciplinarias. *Revista Paca*, (1), 7-21. <https://doi.org/10.25054/2027257X.2194>
- Fernández, A. (s.f.). *El diseño curricular. La práctica curricular y la evaluación curricular*. <https://adem.org.co/images/pdf/componentepedagogicomunicipioscursoadem.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (Segunda ed.). (J. Mellado, Trad.) México: Siglo XXI Editores. https://dn721903.ca.archive.org/0/items/freire-pedagogia-del-oprimido/freire-pedagogia-del-oprimido_text.pdf
- Fresán, M. (2004). La extensión universitaria y la Universidad Pública. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 47-54. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34003906.pdf>
- García, S., Garriga, M., Tur, M., y Orellano, I. (2022). Sonidos, Disonancias, Silencio. Relato de una experiencia de abordaje intercultural. En R. Bravo, S. Granda, & A. Narvaéz, *Prácticas educativas, pedagogía e interculturalidad. V Congreso Internacional de Etnografía y Educación* (págs. 293-307). Quito, Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala.
- Gentili, P. (2001). La exclusión y la escuela: el apartheid educativo. Universidad del Estado de Río de Janeiro, Brasil. https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA////////publicaciones/2014-PApoyoMunicipios/Gentilli_LaExclusionyLaEscuela.pdf
- Gill, A., Isabella, D. S., Fernández, M., y Moura, T. (2021). Reimaginando os contornos de género: intervenções artísticas no campo das masculinidades. *Ex æquo* (43), 69-84.

- DOI: <https://doi.org/10.22355/exaequo.2021.43.05>
- Hooks, B. (2021). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Capitán Swing Libros, S. L. <https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2023/07/bell-hooks-Ensenar-a-transgredir-2021.pdf>
- Ibarra, E., et al (2012). *El libro de la universidad imaginada. Hacia una universidad situada entre el buen lugar y ningún lugar*. México: Universidad Autónoma Metropolitana y Juan Pablos Editor.
- IDAS Oaxaca. (13 de Marzo de 2025). Mesa 6: Andares escolares: Reencuentros y posibilidades. Creación colectiva como posibilidad de formación para la alteridad. Primer encuentro virtual "Etnografías afectivas y autoetnografía: "Tejiendo Nuestra Historias desde el Sur". Oaxaca, Oaxaca, México. <https://www.youtube.com/watch?v=3Q3bvFuweb4&t=796s>
- Jimena, J., Verdeja, M., & Inda, M. (2021). Paulo Freire y la educación popular: La oportunidad de re-pensar y transformar el mundo en el que vivimos. *Revista Educação em Foco*, 26(02). DOI: <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2021.v26.36148>
- Meneses, M. P. (2023). Artivismo en el Sur Global: expresando luchas con narrativas transformadoras. Tenerife Espacio de las Artes. <https://epistemologiasdosul.ces.uc.pt/?lang=2&id=42970>
- Muñoz, M. (2025). Sentido y proximidad del porqué la Red de Prácticas Artísticas y Ciencias Sociales. *Inter-Acciones*, 6(6), 4-11. <https://inter-acciones.uan.mx/index.php/revista/article/view/72/31>
- Muñoz, M., y Cordero, N. (2021). Creatividad y conflictos en sociedades contemporáneas. Las artes inclusivas en estrategias de construcción. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política, Humanidades y Relaciones Internacionales* 23(48), 401-416. DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/araucaria.2021.i48.18>
- Ortiz, M., y Morales, M. (2012). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educacion y Educadores*, 14(2), 349-362. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1928>
- Patiño, H. (2010). La Educación Humanista en la Universidad: su análisis a partir de las prácticas docentes efectivas. Tesis de Doctorado en Educación. Universidad Iberoamericana. <https://rei.iteso.mx/server/api/core/bitstreams/b509552f-99fa-484a-b2dc-754b9f82cccf/content>
- Robles, A. (2020). La extensión universitaria crítica ante la avanzada neoliberal. *Revista Universidad en Diálogo*, 10(2), 167-179. DOI: <https://doi.org/10.15359/udre.10-2.9>
- Rojas, O. (2005). La educación entre los aztecas. *Ethos Educativo*, 154-159. <https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/33-34-154.htm>
- Sacristán, J. G. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. España: Ediciones Morata S.L.
- Sacristán, J. G. (2007). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. España: Ediciones Morata S.L.
- Saenz, A., y Suarique, E. (2010). Sistematización de experiencias de las coordinadoras de Bibliotecas Comunitarias en Suba. En N. Cárdenas, & E. Suarique, *La Biblioteca comunitaria gestora de red social* (págs. 129-137). Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá. Fundación Gilberto Alzate Avandeano.
- Tiro, A. (2024). Arte y Educación, reflexiones para un mejor mundo. RESEÑA. Saberes y quehaceres del Pedagogo (38), 174-176. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/3182>
- Universidad Autónoma de Nayarit (19 de Septiembre de 2012). Reglamento de estudios

- de tipo medio superior y superior de la Universidad Autónoma de Nayarit. https://www.uan.edu.mx/d/a/sg/Legislaci%C3%B3n_Universitaria_Vigente/8_Reglamentos/Reglamento_Estudios_Medio_Superior_y_Superior.pdf
- Universidadpopular.org. (s.f.). Obtenido de <https://www.universidadepopular.org/site/pages/es/sobre-la-upms.php?lang=ES>
- UPMS (s.f.). *UPMS Universidad Popular de los Movimientos Sociales*. Obtenido de <https://www.universidadepopular.org/site/pages/es/sobre-la-upms.php?lang=ES>
- Vasile, I. (2021). O arquivo fotográfico colonial online: representações de mulheres. Coimbra, Portugal: Centro de Estudos Sociais Universidad de Coimbra. <https://www.youtube.com/watch?v=wgl-ecJctk&t=46s>
- Walsh, C. (2017). *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial. Luchas, caminos y siembras de reflexión acción para resistir, (re)existir y (re)vivir*. <https://archive.org/details/walsh-c.-entretejiendo-lo-pedagogico-y-lo-decolonial.-luchas-caminos-y-siembras-/page/80/mode/2up>

Citar este artículo | Cite this paper:

Ascencio, R., (2026). Binomio arte y ciencias sociales: estudio de caso en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit. <https://inter-acciones.uan.mx/index.php/revista/index>

