

LAS PRÁCTICAS, ESTRATEGIAS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS: UNA MIRADA
DESDE LA FORMACIÓN Y LA EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN
ARTÍSTICA A PARTIR DE UNA REFLEXIÓN BIOGRÁFICA NARRATIVA

MARTHA LUCÍA GUAMPE BALLESTEROS

JUAN MANUEL GÓMEZ MUÑOZ

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN-MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

SANTIAGO DE CALI

2021

LAS PRÁCTICAS, ESTRATEGIAS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS: UNA MIRADA
DESDE LA FORMACIÓN Y LA EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN
ARTÍSTICA A PARTIR DE UNA REFLEXIÓN BIOGRÁFICA NARRATIVA

MARTHA LUCÍA GUAMPE BALLESTEROS

JUAN MANUEL GÓMEZ MUÑOZ

Trabajo de grado para optar el título de

MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA.

Asesor: Mg. Juan Carlos Palacio Bernal

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN-MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

SANTIAGO DE CALI

2021

NOTA DE ACEPTACIÓN

Aprobado por el comité de grado en
Cumplimiento de los requisitos exigidos por la
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del asesor

Santiago de Cali, junio del 2021

DEDICATORIA

A Dios por regalarme la vida, mis talentos, su energía sagrada, su gracia, amor y rodearme de personas maravillosas.

A mi Sofía y mi Daniel quienes antes de su llegada trajeron alegría y nuevas esperanzas.

A Nixon Franco mi esposo por iluminar con su sonrisa mis días y con su apoyo, paciencia y comprensión a hacer más livianos los compromisos y la existencia.

A Maritza y Luz Amparo por ser el regalo que mis padres me dejaron y creer en mí.

A mis padres que siempre me enseñaron a luchar por conseguir los sueños sin hacerle daño a nadie, a ser honesta y nunca dejar de aprender.

Este proyecto está dedicado a mis amigos por su generosidad y cariño, a todos los maestros de REDARTI, a mis compañeros de trabajo por sus talentos, por creer que todo puede ser posible y compartir el sueño de un mundo mejor, donde vivir, jugar, sonreír y crear con libertad sea posible.

A mis estudiantes de ahora y antes por ser un motivo de inspiración constante, por compartir mis locuras, porque siempre me enseñan algo nuevo y por ser el rostro de la esperanza y el futuro.

Martha Lucía Guampe Ballesteros

Primero que todo a DIOS por brindarme la oportunidad de cumplir este logro y de brindarme las mejores bendiciones cada día.

A mi razón de ser, mi madre Maritza Muñoz, por estar siempre apoyándome en cada paso que doy y por sus concejos de aliento para salir adelante. A mi padre Manuel Gómez por su apoyo y sus ayudas y demás familiares que han creído en mí, les dedico esta meta y satisfacción de este gran logro.

Juan Manuel Gómez Muñoz

AGRADECIMIENTOS

Queremos dar las gracias a todas las personas que nos dieron su apoyo para la realización de este proyecto:

A Dios por iluminarnos el camino, por darnos la posibilidad de trabajar unidos, por viajar y pintar nuestros sueños uno al lado del otro y no desfallecer.

A nuestras familias, porque siempre confiaron en nosotros, nos apoyaron y animaron para llegar a la culminación de este estudio.

A los docentes de REDARTI por su entusiasmo y confianza al compartir sus emociones, su sentimientos y experiencias que fueron los aportes que enriquecieron este proyecto y nos beneficiaron de manera personal con sus enseñanzas y avivaron el amor por lo que hacemos.

A Jesús María Mina y Olga Lucía Olaya por sus claridades y generosidad.

A la Universidad Católica de Manizales y a nuestros maestros por su apoyo, enseñanzas y facilitarnos cumplir el sueño de ser magísteres.

Nos sentimos afortunados por contar con un gran ser humano y asesor: Juan Carlos Palacio, quien siempre nos apoyó, motivó y comprendió en los momentos complejos. Además, nos hizo reflexionar una y otra vez con sus múltiples sugerencias y nos acompañó durante todo el proceso, hasta el final de este proyecto.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I.....	12
PROBLEMATIZACIÓN	12
1.1 Descripción y fundamentación del problema.....	12
1.2 Objetivos	15
1.2.1 <i>Objetivo general:</i>	15
1.2.2 <i>Objetivos específicos:</i>	15
1.3 Justificación	16
CAPÍTULO II	20
CONTEXTUALIZACIÓN.....	20
2.1 Santiago de Cali.....	20
2.2 REDARTI, Red de Docentes de Educación Artística de Cali.....	23
CAPÍTULO III	29
MARCO TEÓRICO.....	29
3.1 Antecedentes	29
3.1.1 <i>Investigaciones en el contexto local</i>	29
3.1.2 <i>Investigaciones en el contexto nacional</i>	33
3.1.3 <i>Investigaciones en el contexto internacional</i>	39
3.1.4 <i>Hallazgos de los principales antecedentes</i>	44
3.2 Docentes en educación artística: consideraciones sobre la formación	45
3.3 La práctica pedagógica como reflexión de la experiencia.....	51

	7
3.4 Narrativas y sentidos del ser docente	55
3.5 Educación Artística y Políticas públicas.	59
CAPÍTULO IV	66
METODOLOGÍA	66
4.1 Paradigma metodológico.....	66
4.2 Enfoque	67
4.3 Método	68
4.4 Muestra poblacional	69
4.5 Técnicas e instrumentos	71
4.6 Análisis y resultados.....	73
CAPÍTULO V	76
RESULTADOS	76
5.1 Los sentidos de los docentes de educación artística, un tejido entre vivencias, sensibilidades, interacciones y propósitos.....	77
5.2 Las prácticas pedagógicas de los docentes en educación artística, un sello de identidad en singular	83
5.3 Estrategias pedagógicas en la educación artística, un espacio para la creatividad, la experiencia y la formación del docente	96
5.4 Las mediaciones pedagógicas en la educación artística, un escenario de aprendizaje para todos	102
CAPÍTULO VI.....	126
DISCUSIÓN.....	126
CONCLUSIONES	132
RECOMENDACIONES	136
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	137
ANEXOS.....	149

	8
Anexo 1. Guion entrevista semiestructurada.....	149
Anexo 2. Modelo del formato relato autobiográfico del docente.....	151
Anexo 3 Modelo del formato del consentimiento informado para los docentes	152
Anexo 4 Evidencia fotográfica de la codificación artesanal	154

INDICE DE TABLAS

Tabla 1	70
<i>Titulaciones de pregrado de los participantes y procesos de autoformación.....</i>	70
Tabla 2.....	74
<i>Codificación</i>	74
Tabla 3.....	76
<i>Categorías emergentes para el análisis de la información.....</i>	76

INDICE DE FIGURAS

Figura 1	27
<i>Escudo y eslogan de la Red de Docentes de Educación Artística de Cali.....</i>	27

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación surge del interés por interpretar los sentidos que los docentes de educación artística le confieren a sus prácticas, estrategias y mediaciones pedagógicas y la relación que establecen con la formación y la experiencia, esto desde la perspectiva de los conocimientos disciplinares, los saberes pedagógicos, como el resultado de vivencias e interacciones en situaciones reales de un contexto que contribuyen a su construcción. Lo anterior, con base en la preocupación latente sobre las demandas, expectativas y transformaciones que requiere la educación desde una reflexión pedagógica consciente y generada por los docentes, quienes son actores que gestionan acciones, recursos y cambios en los diferentes ámbitos educativos y la cotidianidad de la escuela. De igual manera, es importante reconocer como al develar los sentidos de los docentes permite nuevas comprensiones y motivaciones para explorar en la implementación de apuestas pedagógicas innovadoras.

Este proceso de investigación inicia con la búsqueda de antecedentes afines, estudios o investigaciones relacionadas con la educación artística y el quehacer docente en los ámbitos locales, nacionales e internacionales, los cuales contribuyeron al desarrollo y punto de partida en el proceso reflexivo sobre la búsqueda de sentidos de las prácticas, estrategia y mediaciones de los docentes de educación artística.

El proceso de investigación se organiza con base en el enfoque cualitativo y método biográfico narrativo, es por lo que develar las voces de los docentes en sus relatos y entrevistas (Bolívar, Segovia y Fernández 2001), nos permitieron comprender expectativas, ideas, concepciones, emociones y su influencia en las transformaciones, mejoramientos e innovaciones del ejercicio docentes, tras el análisis y la reflexión de la información recolectada.

Así pues, la investigación concluye con el análisis sobre las cuatro categorías emergentes: Los sentidos de los docentes de educación artística, un tejido entre vivencias, sensibilidades, interacciones y propósitos; Las prácticas pedagógicas de los docentes en educación artística, un sello de identidad en singular; Estrategias pedagógicas en la educación artística, un espacio para la creatividad, la experiencia y la formación del docente y Las mediaciones pedagógicas en la educación artística, un escenario de aprendizaje para todos, lo que llevo a interpretar que los sentidos de los docentes de educación artística están relacionados con la cotidianidad del aula de clases, los saberes, las interacciones y las reflexiones críticas emanadas por el compromiso, la formación y la experiencia.

I

Problematización



CAPÍTULO I

PROBLEMATIZACIÓN

1.1 Descripción y fundamentación del problema

La educación en su intención de dar respuestas de cualificación a expectativas, atención a diversas necesidades, mejores condiciones de vida y el progreso para todos, está en la búsqueda constante de experiencias, estrategias y acciones que favorezcan el desarrollo integral de los seres humanos. La educación artística con su autonomía, prácticas y diálogo entre la reflexión, la creatividad, las simbologías y la sensibilidad, no es ajena a tal situación, por consiguiente, interpretar los sentidos que el profesorado le confiere a sus prácticas, estrategias y mediaciones pedagógicas desde su formación y experiencia en el campo de la educación artística mediante una reflexión biográfico-narrativa, es un interés clave para la construcción de conocimiento en el campo de la educación. Llama la atención indagar sobre el quehacer propio de los docentes, su experiencia, sus hallazgos, sus estrategias y acciones pedagógicas utilizadas, para procurar aprendizajes significativos (Díaz y Hernández 2010), desde el área de educación artística en las instituciones educativas.

Son notorias las múltiples oportunidades que ofrece la educación artística en la escuela, por su autonomía para implementar estrategias pedagógicas adaptadas a los diferentes lenguajes artísticos y contenidos relacionados con la cultura, el patrimonio y la memoria histórica (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2010). Las actividades de carácter artístico les aportan a los procesos formativos y de humanización de los individuos, al permitir plasmar en ellas emociones, sentimientos y múltiples formas de expresión, que potencian desarrollar habilidades sociales de

mejor comunicación, empatía, trabajo colaborativo y posturas estéticas, que pueden ser aprovechados para tratar temas complejos y transversales con otras áreas del conocimiento.

Para Touriñán (2013), la educación debe aprovechar las artes como el medio para desarrollar competencias desde las diferentes dimensiones del ser humano, con el fin de contribuir a la construcción de un proyecto de vida favorable. Por lo tanto, la educación artística no debe limitarse a transmitir conocimientos, enseñar técnicas o producir espectáculos, sino a dar un paso adelante para encontrar otros sentidos, nuevos significados, afianzar valores y generar espacios diferentes de aprendizaje a través diversas estrategias, acciones y prácticas pedagógicas en las instituciones educativas.

La escuela con su currículo, procesos de calidad, prácticas y acciones pedagógicas, posibilita en los estudiantes diversidad de experiencias, para potenciar sus habilidades, descubrir sus talentos, formar cualidades personales y generar expectativas, con el fin de afianzar el desarrollo humano de los estudiantes (Hargreaves, 2002), es así como los intereses, capacidades y motivaciones cobran sentido en la vida escolar al momento de trabajar procesos creativos, expresivos, estéticos y de pensamiento crítico, que en el campo de la educación artística y cultural, están contemplados en las competencias y los lineamientos.

La Educación Artística con su autonomía, estrategias pedagógicas y lenguajes artísticos, en la escuela se convierte en una alternativa que contiene una gama de posibilidades expresivas (MEN, 2010), de acuerdo con el gusto o habilidades individuales de los sujetos que participan en actividades de formación en este campo del conocimiento. Es comprensible que para algunos seres humanos expresar lo que sienten resulta algo natural y fácil de hacer, entre tanto para otros regular sus emociones, controlar sus impulsos, adaptarse, relacionarse con los demás, dominar sus pensamientos y expresarse no resulta sencillo o fácil de lograr, lo que hace entonces que las artes

y sus lenguajes se conviertan en una estrategia pedagógica facilitadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), plantea la educación artística como un campo de conocimiento, reflexión y socialización, cuyo propósito es el desarrollo de la creatividad, el sentido estético, la construcción simbólica, la capacidad interpretativa y comunicativa. Fundamentándose así, la importancia que tiene el área de Educación Artística en la escuela, como herramienta indispensable para el desarrollo humano de sus estudiantes, a través de las manifestaciones del arte y la riqueza de posibilidades, que permiten la expresión de sentimientos, estados de ánimo, el desarrollo de la personalidad, los talentos y las habilidades. Al tener en cuenta la escuela como un escenario que potencia diversos aprendizajes relacionados con la formación, socialización y circulación de distintos sentidos, no se pueden dejar de lado la importancia que tienen cada uno de los actores que interactúan en ella, sus acciones y relaciones.

En este sentido los docentes de educación artística junto a sus prácticas pedagógicas se convierten en actores principales de este trabajo de investigación, quienes, con su formación y experiencia, permiten problematizar sobre *¿Cuáles son los sentidos que los docentes le confieren a sus prácticas, estrategias y mediaciones pedagógicas desde su formación y experiencia en el campo de la educación artística?* Esto, permite conocer los hallazgos sobre sus prácticas, evoluciones, aciertos y desaciertos para lograr una comprensión de los aspectos subjetivos que vinculan al docente con sus prácticas y acciones pedagógicas.

Escuchar las voces de los docentes de educación artística en los relatos y entrevistas, resulta pertinente para reconocer desde diferentes perspectivas los sentidos de formación, experiencia y su relación con los procesos de enseñanza. Al mismo tiempo, poder comprenderlos desde una lectura humanizada y provechosa, basada en las vivencias y situaciones reales de cada contexto

escolar, con las cuales cada uno de ellos ha encontrado los sentidos de la formación y la experiencia con base en los conocimientos académicos, disciplinares, las competencias y las capacidades relacionadas con su quehacer pedagógico.

En este escenario, es valioso considerar los vínculos existentes entre las prácticas pedagógicas y la formación de los docentes de educación artística y cómo la experiencia de enseñar contribuye a la construcción de la práctica docente y al desarrollo de competencias propias de esta labor, pero también cómo las interacciones que se dan en la escuela y los sentidos que circulan en ella, abren el paso a nuevos desafíos, que traducidos en términos de reflexión se convierten en apuestas para buscar integrar una lectura de los sentidos que el profesorado le confiere a sus prácticas, estrategias y mediaciones en el campo de la educación artística, en el aprendizaje escolar y la construcción de conocimiento en el campo educativo para el mejoramiento de la calidad.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general:

- Interpretar los sentidos que los docentes del campo de la educación artística le confieren a sus prácticas, estrategias y mediaciones pedagógicas desde su formación y experiencia mediante sus relatos de vida.

1.2.2 Objetivos específicos:

- Describir las prácticas pedagógicas de los docentes en el campo de la educación artística a través de reconstrucciones biográficas como proceso de conocimiento propio del ámbito educativo.

- Reconocer las diferentes estrategias pedagógicas que usan los docentes para la construcción de conocimiento de lo artístico en el ámbito de la educación secundaria.

- Identificar las mediaciones pedagógicas de los docentes de educación artística que contribuyen al aprendizaje en las instituciones educativas oficiales de la ciudad de Cali.

1.3 Justificación

Investigar desde la dimensión pedagógica en el ámbito educativo, involucra actores, contextos y realidades que circundan la escuela. Los docentes de educación artística forman parte de este engranaje y son los encargados directamente de dinamizar, enseñar y promover en el sistema educativo competencias relacionadas con el sentido estético, la sensibilidad y la comunicación de acuerdo con las orientaciones pedagógicas del ministerio de educación (2010), lo cual, los convierte en una parte fundamental para generar procesos de cambio en los estudiantes, la escuela y la sociedad. Es por lo que, el compromiso es ser capaces de ofrecer una enseñanza en este campo del conocimiento que esté conectada con la realidad en la que se vive y sea contemporánea con la época. Por lo tanto, se hace necesario voltear la mirada hacia la reflexión pedagógica que hace del ejercicio docente un campo de conocimiento, experiencia, transformación e investigación.

De ahí, la necesidad de investigar sobre los sentidos que los docentes de educación artística le confieren a sus prácticas, estrategias y mediaciones pedagógicas, en el marco de la formación y la experiencia, para lo cual, sus voces y narrativas resultan pertinentes al develar tensiones, formas de pensar, actuaciones, perspectiva y posiciones críticas que configuran significaciones y resignifican el ejercicio pedagógico en el aula de clases. Así pues, las narrativas docentes facilitan el reencuentro con vivencias, acontecimientos y saberes que enriquecen la investigación educativa,

en la medida que, al identificarlos, analizarlos e interpretarlos a la luz de las teorías permiten llegar a nuevas comprensiones y hallazgos en el campo pedagógico, donde los sentidos y su interpretación están estrechamente ligado con las expectativas, el placer, el gusto, las interacciones, la cotidianidad, las acciones y los resultados sobre lo que se hace (Zambrano, 2015).

Dichos sentidos están delimitados para esta investigación en las prácticas, las estrategias y las mediaciones pedagógicas como elementos fundamentales del quehacer cotidiano de los docentes de educación artística, las cuales forman parte de su ejercicio diario en el aula de clases, que sin duda alguna se ven nutridas por sus conocimientos disciplinares, saberes pedagógicos y la experiencia que cada uno de ellos ha tejido durante todo el ejercicio de la práctica misma, sus aciertos y desaciertos, las tensiones institucionales y las adaptaciones a los cambios que se dan con los avances y los nuevos descubrimientos.

Por esta razón, es pertinente explicar la importancia de este proyecto de investigación en coherencia con los planteamientos del programa de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Católica de Manizales, relacionados con la comprensión, la transformación y el fortalecimiento de las realidades educativas de nuestro país en torno a la diversidad, la democracia, la inclusión y las apuestas pedagógicas que se promueven desde los profesionales que integran la Red de docentes de educación artística de Cali REDARTI, con relación a la importancia de la educación artística en la escuela, los escenarios de aprendizaje que ofrece y los sentidos que representan para ellos estar en constante actualización. Así pues, se hace manifiesta la justificación de develar los sentidos con los cuales los docentes de educación artística resignifican su quehacer en el aula y el por qué esta área del conocimiento es fundamental en la formación de los seres humanos, desde sus narrativas y formas de pensar.

Es un compromiso, analizar las voces de los docentes y sistematizarlas con el fin de generar conocimientos que contribuyan a enriquecer el quehacer pedagógico en el aula y dar a conocer vivencias y saberes de docentes que se desempeñan en el ejercicio de la enseñanza por más de cinco años y quienes aportan desde su formación y experiencia propuestas con sentidos, producto de sus reflexiones, interacciones y vivencias, junto a los propósitos con los que planean, diseñan, organizan e imparten sus prácticas, estrategias y mediaciones en el aula de clases para dinamizar procesos de enseñanza, ambientes diferentes de aprendizajes, bienestar y desarrollo de sus estudiantes en todas las dimensiones de su ser. Como dice Acaso (2009), el sentido de enseñar artes en la escuela es relacionar lo que se hace, con lo que se siente y se piensa.

II

Contextualización



CAPÍTULO II

CONTEXTUALIZACIÓN

2.1 Santiago de Cali

La capital del Departamento del Valle del Cauca ofrece diferentes atractivos de interés turístico relacionados con la historia, la cultura, las artes, la gastronomía y la riqueza patrimonial material y natural. Cali no es ajena al desarrollo industrial y al ser considerada como un lugar que ofrece mejores oportunidades de vida, le ha significado el incremento de los pobladores. Es la tercera ciudad con mayor población en Colombia, considerada como un territorio multicultural, pluriétnica y epicentro de la región pacífica colombiana a nivel de la formación académica y el desarrollo económico. En el transcurso de su historia ha contado con instituciones de formación para personas inquietas por las artes, como la Escuela Departamental de Bellas Artes que tiene sus inicios en el año 1933, con el maestro de origen caleño Antonio María Valencia, quien funda el Conservatorio de la ciudad de Cali, en la actualidad es una de las instituciones encargadas de formar artistas contemporáneos en distintas modalidades. Igualmente, el Instituto Popular de Cultura de Cali, tiene su origen en 1947, como una institución educativa de carácter oficial que brinda formación académica en danza, música, teatro y artes plásticas, especialmente para personas de escasos recursos y de sectores populares de la ciudad. Además, a nivel profesional se encuentran instituciones de educación superior como la Universidad del Valle, UNICATÓLICA, Universidad San Buenaventura que cuentan con algunas carreras y espacios formativos en educación artística. Igualmente, la ciudad cuenta con el Instituto Colombiano de Ballet Clásico INCOLBALLET, que ofrece formación artística en danza para estudiantes de primaria y bachillerato.

Desde los años 70, los artistas caleños comienzan a darle voz a los acontecimientos culturales de la ciudad, que en ese momento estaban influenciados por las revoluciones culturales y sociales europeas mezcladas con las costumbres propias de la ciudad, quienes intentaban tener espacios exclusivos para tratar temas relacionados con las artes, la cultura y la política. Tiempo después dan paso a lugares emblemáticos como: el Museo de la Tertulia, la Casa Proartes, el Centro Cultural de Cali, entre otros.

La ciudad de Cali, considerada una de las capitales culturales de Colombia en la cual convergen diferentes expresiones culturales, artísticas y deportivas, le ha otorgado reconocimientos por los cuales ha recibido apelativos como la sultana del valle, la capital deportiva de américa, la sucursal del cielo o la capital de la salsa. Este último, se suscita por la originalidad, las combinaciones y características antropológicas, sociales, étnicas y culturales que se manifiestan en torno al baile y la música salsera a lo que se suman las más de 90 escuelas de baile, orquestas de salsa de talla internacional, varias producciones literaria y audiovisuales, eventos culturales destacados y el gusto por este ritmo que no solamente ha traspasado generaciones sino los límites escolares, convirtiéndose para algunas instituciones educativas en mediaciones pedagógicas a través de la formación de grupos de baile y en orquestas juveniles conformadas por estudiantes que con el transcurso del tiempo logran ocupar lugares destacados en eventos culturales de la ciudad y del mundo.

Es importante resaltar que existen otras acciones pedagógicas o mediaciones en otros lenguajes artísticos que ocupan espacios destacados en la región. Con relación a lo anterior se encuentra información del año 2018 (Mina, 2019), emanada de la Secretaría de Educación Municipal de Cali, en la cual se dio a conocer que en 50 de las 91 instituciones educativas oficiales

[IEO], se contaba al menos con un grupo artístico institucional conformado o en proceso de consolidación. De esas 50 IEO, se obtiene también la información de que existe un total de 98 grupos, cuya mayor proporción se encontró en los grupos de danza o baile (34) y los de música (30), seguidos por los grupos de teatro (13) y la Fusión/combinación de música, teatro o danza (13). En menor proporción se encuentran los grupos de artes plásticas.

Santiago de Cali, es una de las cinco ciudades más grande del país, cuenta con 91 establecimientos educativos oficiales, 1091 privados y una Secretaría de Educación Municipal [SEM], cuya misión es atender la educación, el cumplimiento del derecho, generar condiciones de mejoramiento con el propósito de contribuir a la calidad educativa y una formación humana integral que conduzca al mejoramiento de las condiciones de vida de los habitantes de la ciudad, lo anterior corresponde al parafraseo de la página oficial de la Alcaldía de Santiago de Cali (2017). Desde 2008, en Santiago de Cali para lograr una mejor operatividad, liderazgo, contextualización e inclusión se implementa la educación por zonas o núcleos educativos.

Desde el año 2016 se han llevado a cabo diferentes acciones para visibilizar los procesos que desde las áreas de educación artística y educación física existentes en las Instituciones Educativas Oficiales de Cali, respaldados por la Subsecretaría de Calidad educativa de Cali y un equipo conformado por profesionales de la Facultad de Artes Escénicas y la Universidad del Valle, quienes interesados en el aprovechamiento del tiempo libre y los estilos de vida saludable de los estudiantes en comunión con el eje contemplado por la Ley General de Educación (Ley 115, artículo 14), desarrollan estrategias de carácter político, educativo y social con base en las actividades artísticas y deportivas para lograr una transformación de la vida escolar y la de los sujetos en formación. A raíz de lo anterior se han diseñado estrategias como: el Fortalecimiento al desarrollo de estrategias artísticas y deportivas de la ciudad de Cali, desde el 2016 hasta el 2020,

que han beneficiado tanto a estudiantes como docentes con talleres, capacitaciones y recursos económicos que se les entregan a las instituciones que cada año resultan seleccionadas y favorecidas con el proyecto.

Santiago de Cali, fue fundada el 25 de julio de 1536 por Sebastián de Belalcázar, se caracteriza por su clima agradable, la calidez de su gente, el verde de su paisaje que se conjuga con el patrimonio cultural que evoca diferentes épocas de la historia y la cultura que dan cuenta de su evolución desde su origen hasta la actualidad.

2.2 REDARTI, Red de Docentes de Educación Artística de Cali

*Desde todos los rincones de la ciudad,
llegan aquellos pobladores
que día a día siembran en los corazones
la exploración, el asombro,
la creatividad, la sensibilidad,
y la expresión,
maestros...caminantes,
que se encuentran en el sendero, formando, dinamizando
y cosechando
...Hilando artes, tejiendo vidas
(Construcción colectiva de los docentes)*

La Red de Educación Artística, surgió por la iniciativa de un colectivo perteneciente al sector oficial en la ciudad de Cali, que durante el año 2003 se reunieron para conformar la Asociación de Maestros de Educación Artística [AME]. Es así como, la necesidad de trabajar colectivamente en torno a la promoción de proyectos, para dar a conocer la importancia de este campo del saber en las instituciones educativas. Inicialmente, motivó los espacios de encuentro y reflexión. Dos años después, pasó a denominarse red de docentes. En el año 2007, la SEM, el Instituto Popular de Cultura y la Secretaría de Cultura Municipal, generan un proyecto relacionado con la Educación Artística llamado Crea Educativo, el cual vincula a los docentes adscritos a la red con otros que aún no conocían la existencia de esta.

Es así, que el proyecto Crea Educativo, con los espacios de formación, los encuentros de docentes, los carnavales que propuso y la Red de Jóvenes Crea, integrada por estudiantes de distintas instituciones, facilitó acercamientos entre los docentes y diferentes actores relacionados con los movimientos culturales y artísticos de la ciudad, durante cerca de cuatro años. Sin embargo, las ocupaciones, los horarios y las circunstancias que rodean la cotidianidad de los docentes, hicieron que los integrantes de la red dejarán de reunirse con la frecuencia acostumbrada.

En el año 2014, la SEM y la Subsecretaria de Calidad promovieron espacios de reunión para los docentes de Educación Artística. Lo anterior, sirvió para fortalecer nuevamente la red y darle otras perspectivas al colectivo, así pues, se convocaron reuniones, diálogos, capacitaciones que permitieron nutrir saberes, experiencias y construcciones colectivas entre los miembros activos de la Red de Docentes de Educación Artística de la Ciudad de Cali. Por eso, a partir del 2016 asume el nombre de REDARTI y se reconoce a sí misma como una agremiación, que propende por la construcción en colectivo, que hila artes y teje vidas, como lo señala su eslogan. Con base en el diálogo de saberes y la socialización de experiencias entre sus integrantes, con el fin de propiciar sinergias entre las prácticas, estrategias e intencionalidades del quehacer pedagógico, para el mejoramiento de la calidad educativa a través de las artes.

Durante los encuentros de docentes de educación artística en el año 2017, se lograron consolidar los propósitos específicos de la red. De este modo, fortalecer en las instituciones educativas de Santiago de Cali las prácticas y las experiencias pedagógicas; fomentar procesos de formación para los docentes, a través del intercambio de saberes entre miembros de la red y diseñar estrategias de gestión para lograr alianzas y convenios con diferentes entidades, resultan relevantes.

Desde ese mismo año, un grupo aproximado de 20 integrantes, en compañía de la subsecretaria de calidad de la SEM, empezaron conjuntamente a liderar y proponer canales o espacios útiles para trabajar, crear, diseñar y gestionar eventos. Asimismo, en los encuentros se recopiló información que evidenció las necesidades y expectativas que tenían los docentes participantes. Es conveniente, aclarar que a estos no solamente asisten docentes de educación artística sino también de primaria y de otras áreas del conocimiento. De tal manera que, emergen aspectos de interés general para el colectivo como: los encuentros, la investigación, la formación, la comunicación y la gestión, fundamentales para articular los propósitos de la red.

Por lo tanto, se hizo necesario buscar el diálogo de saberes a través de procesos de autoformación, con el fin de nutrir conocimientos y compartir experiencias del quehacer pedagógico, que permitan innovaciones en el aula y optimizar intervenciones pedagógicas. Así pues, se avanzó en el diseño, organización e implementación de talleres sobre estrategias pedagógicas y didácticas para la enseñanza de educación artística y los lenguajes en las instituciones educativas durante el 2017 y 2018, financiados con recursos propios y apoyo del Zoológico de Cali.

Por consiguiente, se invitaron a los encuentros de autoformación a los docentes profesionales de esta área del conocimiento y docentes encargados de enseñar artística en los distintos niveles educativos en la escuela, que son titulados en otros campos del saber. Se planeó igualmente un encuentro para los rectores y coordinadores, en el cual ellos vivenciaron talleres de arte e hicieron reflexiones sobre los beneficios del arte en la escuela y la importancia del apoyo que cada uno puede propiciar desde su cargo.

Entre tanto, REDARTI consiguió alianzas importantes y definitivas, para posicionarse en distintos ámbitos de la ciudad. Como, Bellas Artes y sus acompañamientos desde el Programa de

practicantes de teatro para un promedio de 20 Instituciones educativas desde el año 2016 hasta el 2020; los acompañamientos a los Proyectos Pedagógicos Transversales de Tiempo Libre y las iniciativas artísticas de los docentes por un periodo de tres años consecutivos a partir del 2016; la invitación al simposio organizado por la Red Internacional de Investigación REDIPE en el 2019. Otro espacio alcanzado en ese mismo año es en el Colegio Ideas y el acompañamiento del rector, quien compartió experiencias y recursos pedagógicos que utilizan, con los rectores de las instituciones educativas oficiales en el encuentro de estos. Además, la participación en procesos formativos convocados por el programa de Mi Comunidad es escuela, el cual buscó vincular el deporte y la cultura como ejes transversales de la educación, la inclusión y la calidad. Del mismo modo, se generó un acercamiento entre algunas instituciones educativas con la secretaria de Cultura y el Festival Petronio Álvarez, que procuraron presentaciones artísticas para los estudiantes.

Paralelamente, el Ministerio de Educación participó en espacios, para dar a conocer el proyecto Viajeros del Pentagrama y facilitar recursos didácticos a los docentes que asistieron a la capacitación en el 2018 durante un encuentro de docentes de artística y en el 2020 se concertó una mesa de trabajo, para dialogar y elaborar una propuesta sobre políticas públicas de la educación artística para la ciudad de Cali, en la actualidad se sigue trabajando en torno a este tema, junto con las Secretarías de Educación y de Cultura. Dentro de este marco, la red debido a las circunstancias ocasionadas por la pandemia COVID 19 asumió la virtualidad como otro espacio de encuentro y formación, de aquí surgen los conversatorios que han integrado distintos actores de la cultura y las artes. Lo anterior en comunión con lo afirmado por Bolívar (2008):

Grupos de escuelas trabajando juntas permiten diseminar el conocimiento educativo y las buenas prácticas, son un medio para promover el aprendizaje profesional y para

incrementar el capital social, intelectual y organizativo; al tiempo que son una estructura de apoyo a la innovación, rompiendo con el tradicional aislamiento entre escuelas (p. 310).

Es por eso, que las redes de docentes son una estrategia eficaz para promover circulación de saberes, cambios y mejoras educativas. Esto quiere decir que, las redes tienen su soporte en los conocimientos y este se moviliza entre actividades, ideales, nuevos desafíos para lograr los propósitos y una participación más activa de sus miembros. Ya que, existen docentes con prácticas innovadoras, escuelas aisladas y muchas experiencias significativas en el anonimato, que no se han dado a conocer.

En la actualidad, la red adelanta conversaciones con diferentes entidades para alcanzar nuevas alianzas, que sigan fortaleciendo los propósitos de este colectivo de docentes, que entendieron que el apoyo y la compañía de otros, es una estrategia para la mejora, la transformación y los cambios en la educación artística en las instituciones educativas oficiales de la ciudad de Cali.

Figura 1

Escudo y eslogan de la Red de Docentes de Educación Artística de Cali



Nota. Imagen tomada del Facebook de REDARTI

III

Marco Teórico



CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO

3.1 Antecedentes

3.1.1 Investigaciones en el contexto local

Con relación a las investigaciones sobre Educación Artística, en el departamento del Valle del Cauca, se pueden señalar los trabajos elaborados por diferentes autores quienes han abordado el tema desde distintas perspectivas. En este sentido: Caicedo y Mosquera (2012), en torno a las diferentes manifestaciones folclóricas, las cuales incluyen expresiones artísticas musicales, corporales y lingüísticas en prácticas pedagógicas planteadas en la tesis de maestría titulada *expresiones folclóricas como potenciadoras de convivencia y reconocimiento del otro*, donde su objetivo es incorporar acciones en la institución educativa, que generen bienestar y otredad, a través de diferentes expresiones culturales del entorno cercano, a la luz de un método tradicional de investigación con una visión desde lo abierto, lo crítico y lo complejo. Se destaca en sus hallazgos los valores pedagógicos constituidos desde las expresiones folclóricas y cómo estas contribuyen a una mejor convivencia, a fomentar valores, identidad y construcción de conocimientos a partir de saberes ancestrales que afianzaron el compañerismo, la amistad y la comunicación.

El trabajo investigativo propuesto por Ibarra, Platicón y Vallecilla (2016), *El papel pedagógico de la danza a partir de la experiencia del grupo folclórico tradicional de la Universidad del Pacífico del distrito de Buenaventura*, le apuesta por visibilizar los aprendizajes que se generan en un grupo, la práctica de las danzas folclóricas y cómo se potencian valores éticos

y sociopolíticos. Es así, que toman la práctica de la danza, como una actividad no solamente de socialización sino también como una estrategia pedagógica y recreativa, para posibilitar en los estudiantes comportamientos distintos, con el fin de fortalecer la identidad cultural, la construcción de sociedades y comunidades diferentes. Se utilizó la investigación cualitativa, se implementó la observación y el grupo focal, así mismo, instrumentos como: entrevistas semiestructuradas, diarios de campo, fotos y videos, con los cuales se logró evidenciar la importancia que tiene la danza para sus practicantes y para una sociedad, en la medida que hallan sujetos sensibles, con valores y empoderados de preservar lo autóctono.

En el libro *Las voces de la experiencia de nuestros maestros. Una mirada desde el acompañamiento a iniciativas y estrategias deportivas y artísticas*, elaborado por la Subsecretaría de Calidad educativa de Cali y un equipo conformado por profesionales de la Facultad de Artes Escénicas de la Escuela de Bellas Artes y la Universidad del Valle (Mina, 2019), el cual logró vincular por medio de relatos, crónicas y acompañamientos, las voces de 20 docentes de educación artística y educación física de distintas instituciones educativas oficiales de la ciudad de Cali, las cuales permitieron reconocer la labor docente de quienes participaron, sus reflexiones sobre estrategias pedagógicas para el mejoramiento, a partir de la producción escrita y de todo un proceso de acompañamiento en el contexto del proyecto de Fortalecimiento al desarrollo de estrategias artísticas y deportivas que contribuyen a la formación integral. En primera instancia se encuentran los escritos reflexivos sobre arte y deporte en la educación; seguidamente las experiencias y los relatos sobre vivencias de los docentes y por último un mapeo anexo, que facilita la ubicación de las instituciones educativas oficiales y las mediaciones pedagógicas relacionadas con el deporte y las artes en cada una de ellas.

El trabajo investigativo propuesto por Álvarez (2017), *titulado: Expresión artística y matemática, una mediación para la habitancia*, centró la atención en el beneficio de innovar en las estrategias de enseñanza interdisciplinar entre las matemáticas y las expresiones artísticas de los estudiantes de básica secundaria. Del mismo modo, propone acciones lúdicas como una estrategia facilitadora del proceso de enseñanza aprendizaje, que sirven a su vez de mediadoras entre los conocimientos y la habitancia de los estudiantes en la institución. La propuesta metodológica de la investigación giró en torno a un Modelo Evaluativo, con una Guía de Aprendizaje que relacionó conocimientos, competencias y evaluación. La estrategia pedagógica procedente de esta investigación partió del re-enamoramiento de las matemáticas, para potenciar en los estudiantes el reconocimiento propio y de los demás, la resolución de conflictos, la participación y la mejor comunicación, dejó la puerta abierta para continuar investigando en aspectos relacionados con la habitancia, la autorregulación y otras alternativas de enseñanza matemática.

En el artículo elaborado por Díaz (2007), *Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro*, tuvo como propósito rescatar las experiencias pedagógicas de los docentes, para comprender su quehacer cotidiano, sus acciones y tareas, con el fin de reflexionar sobre el sentido del ser docente. La investigación de corte cualitativo utiliza las narrativas en busca de interpretar experiencias, las metas y los sentidos, por medio de historias de vida particulares y socioculturalmente diferentes. Es importante resaltar que la experiencia va ligada con las narrativas, y las interpretaciones que tienen los docentes sobre la misma. En cuanto a los resultados se refleja la pasión por su profesión, pues al momento de narrar sus prácticas, se ponen de manifiesto sentimientos y emociones. Por otro lado, logran configurar su propio proceso

de ser docentes al relacionar aspectos significativos, la capacidad de gestionar y ser recursivos durante la intervención pedagógica.

El proyecto investigativo de Zapata (2013), hace alusión a las *Relaciones entre educación musical y lo sensible: una experiencia en el aula*, cuyo objetivo es describir la relación que hay entre educación musical y sensibilidades por medio de las reflexiones que se plantean los docentes sobre su experiencia pedagógica en el aula y la prioridad que tiene la dimensión emocional en la formación integral que se desarrolla en la escuela, donde se explora el diálogo intercultural mediado por lo académico y las artes. La metodología implementada es cuantitativa, la observación etnográfica y las entrevistas basadas en cuestionarios facilitan las interpretaciones desde diferentes perspectivas. Los resultados lograron evidenciar que existe una incidencia de la música en los procesos culturales y educativos, la cual permite desarrollar una buena comunicación y sensibilidad, potenciando la creatividad y el propio conocimiento a través de las expresiones artísticas.

La investigación que propone García (2019), sobre los *Sentidos de las prácticas musicales en la formación integral en la universidad*, se generó por las preocupaciones en torno a cómo contribuye la educación a la formación de los individuos, para que logren desarrollarse en todas sus dimensiones. De ahí, la importancia del sentido y la motivación en el sector escolar en todos los niveles de formación, en las universidades, por ejemplo, es vital combinar espacios académicos con espacios artísticos. Esta investigación, se propuso como objetivo interpretar los sentidos que tiene para los estudiantes las prácticas musicales desde la formación universitaria. El enfoque metodológico se basa en la complementariedad como una propuesta emergente a nivel social con enfoque cualitativo, que permite abordar diferentes relaciones, ángulos y contextos, utilizando técnicas hermenéuticas, revisión de documentales y observación etnográfica. Entre los hallazgos,

se reconoce la importancia de las prácticas musicales en el contexto de la educación superior, y como estas facilitan el desarrollo integral de los estudiantes. Esta investigación dejó como propuesta considerar las prácticas musicales como una alternativa al currículo académico de carácter disciplinar para promover las dimensiones cognitivas y en la formación integral del ser.

3.1.2 Investigaciones en el contexto nacional

El proyecto investigativo de Bayona (2018), sobre *Las Narrativas audiovisuales en profesores de educación artística*, llevado a cabo en Duitama Boyacá, buscó evidenciar y reconocer las prácticas pedagógicas de los docentes de educación artística a través de las narrativas audiovisuales y como su experiencia y su vocación pueden ayudar a transformar aspectos de la escuela. La ruta metodológica del proyecto es cualitativa, con un enfoque biográfico, donde las entrevistas semiestructuradas mediadas por la herramienta virtual Tic Voice Threadcon, permitió que los docentes se apropiaran de la tecnología. Con este programa tecnológico se logró la participación más activa de los docentes y facilitó la recolección de datos a través de diferentes medios audiovisuales (textos, audios e imágenes). Los resultados se enfocan en cuatro hilos conductores, la formación profesional, las experiencias previas a la formación, el conflicto sobre la identidad y el interés por la enseñanza que se hacen evidentes en los relatos. Por otro lado, la revisión documental da cuenta del interés por la enseñanza de las artes y las políticas públicas que sustentan su importancia, autonomía y flexibilidad curricular de sus contenidos, estrategias y prácticas pedagógicas para la construcción de nuevos conocimientos.

La tesis de maestría de Cruz (2018) titulada: *El valor formativo del teatro escolar para la creación de ámbitos educativos*, surgió por la necesidad de dar respuesta a las siguientes preguntas en un contexto educativo en la ciudad de Popayán ¿Cómo construir ámbitos educativos desde las

prácticas pedagógicas del teatro escolar que favorezcan la convivencia? y ¿Qué ventajas tiene la intervención de docentes idóneos en la creación de ámbitos educativos desde el teatro escolar?, con el fin de comprender cómo el teatro ayuda a formar a los estudiantes en valores y afianza sus conocimientos. La ruta metodológica del proyecto fue cualitativa, con un enfoque biográfico – narrativo, donde los estudiantes de grado sexto expresaron sus sentimientos y todas sus emociones en una entrevista semiestructurada y la observación dio cuenta de la necesidad de implementar propuestas pedagógicas, para fortalecer valores en los estudiantes. Lo que conllevó a generar un plan de acción mediado por la creatividad y los elementos teatrales. Se concluyó que el teatro contribuye en los procesos de aprendizaje a cambios comportamentales significativos además favorece la reflexión crítica en los estudiantes y para los docentes, se convierte en una estrategia facilitadora de la enseñanza, de bienestar y de nuevas experiencias.

Desde la teoría de las representaciones musicales, Patiño (2017), desarrolló el trabajo de grado: *Expresiones de identidad y representaciones culturales de la música en el escenario escolar*, su principal interés radicó en comprender las expresiones de identidad y cómo se construyen las representaciones culturales a través de la música en estudiantes de secundaria. En este proyecto se tomaron como referentes el reggaetón y la música clásica, para lograr procesos de aprendizaje y expresión en los estudiantes en la clase de música. El proceso metodológico utilizado es de enfoque etnográfico, el cual, por medio del análisis hermenéutico de los diarios de campo, entrevistas semiestructuradas y estructuradas, logró interpretar las expresiones y la aceptación cultural de estos ritmos musicales en el contexto escolar. Los resultados evidenciaron: el gusto de los estudiantes por estos géneros musicales especialmente centrado en el ritmo, las relaciones sociales y la interacción con sus pares. Por otro lado, como los docentes utilizaron técnicas y lenguajes para que el estudiante lograra expresarse de forma positiva, finalmente se llegó a la

conclusión que los géneros musicales son solo por diversión y no para aplicarlos dentro de su vida cotidiana.

El trabajo de investigación propuesto por Aristizábal y Botero (2015), sobre *Descubriendo sensibilidades morales en niños y niñas a través de la danza en la ciudad de Manizales*, tuvo como propósito comprender y profundizar en los niños el desarrollo moral, sensible y autónomo a través de la danza, para fortalecer valores en su formación. Este trabajo se enfocó en cuatro valores: el respeto, la responsabilidad, el liderazgo y la confianza. Su línea metodológica de investigación es de corte cualitativo, con una aproximación fenomenológica, para el análisis se utilizó la observación directa, grupo focal, diario de campo, fotos y videos. Durante el proceso y la implementación de las estrategias propuestas se evidenció en los niños muestras de afectos, creatividad, compromiso, valores y trabajo en equipo. Se logró concluir que por medio de las artes se facilita la formación de competencias ciudadanas, el desarrollo de capacidades y de valores.

El siguiente trabajo de grado denominado: *El dibujo como estrategia pedagógica que potencia la dimensión socio afectiva en el preescolar* (López, 2016), se planteó utilizar el dibujo para construir de forma creativa una relación entre el yo, el otro y lo otro, desde una dimensión socio afectiva. Se fundamentó en reconocer la importancia que tiene el dibujo y cómo se convierte en una estrategia pedagógica, que contribuye en la expresión de sueños, vivencias y sensibilidades, que permite analizar muchos aspectos de los niños. La investigación es de corte cualitativo, que utilizó el estudio de caso, con el apoyo de la acción-participación. Este proyecto logró el diálogo de diferentes disciplinas para hablar del dibujo y de cómo este ayuda a desarrollar lo socio afectivo, en búsqueda de una realidad multidimensional e independiente desde la estética y plástica, para generar reflexiones, por medio de la técnica pictórica de relatos y narrativas autobiográficas. El

análisis, demostró cómo los dibujos pueden ser puntos motivacionales para contar historias, potencializar relaciones de carácter socio afectivo y develar realidades.

En el artículo elaborado por Rodríguez, Velasco y Jiménez (2014), *la educación artística una práctica pedagógica en la formación de sujetos diversos*, se menciona la necesidad de identificar y darle sentido a las prácticas que utilizan los docentes en sus clases de educación artística. Toman como punto de partida la diversidad de los sujetos y la reflexión sobre las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, con base en las alteridades presentes en un aula de clase. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo-etnográfico y utilizó técnicas de la observación directa, para analizar y comprender al sujeto, al mismo tiempo para mirar la práctica pedagógica y lograr su categorización, con el fin de retroalimentar y valorar dicha labor. Una vez realizado el proceso, lograron identificar en primer lugar la necesidad de permitirles a los niños la posibilidad de explorar, ser creativos y curiosos, en segunda instancia, el compromiso de los docentes para motivar con sus estrategias y prácticas la confianza, participación y el respeto a la diversidad.

El trabajo propuesto por Muñoz, Duarte y Valencia (2017), sobre *La educación corporal, un elogio a la educabilidad para la creación de ámbitos educativos* le dio una mirada a la educación desde la corporeidad y su naturaleza, para reconocer, admirar y visionar el cuerpo, su importancia y su dinámica en un proceso reflexivo sobre la formación de los sujetos. Igualmente plantea la reflexión sobre la importancia que tiene la educación corporal en las prácticas pedagógicas, se trató no solo de mirarlo desde el enfoque cuerpo, salud, sino de lograr descubrir sus capacidades creativas y expresivas, al lograr comprender el sentido de la educación corporal en la construcción de conocimientos. El proceso de investigación giró en torno al enfoque biográfico narrativo hermenéutico, donde los relatos autobiográficos, historias de vida, entrevistas

y las experiencias pedagógicas resultaron de suma importancia. En los resultados obtenidos, se identificó la importancia de un docente consciente frente al valor del cuerpo, su lenguaje y las oportunidades que este ofrece al momento de aprender, en otras palabras, un docente con una visión humanizada sobre el cuerpo y su potencial.

La tesis doctoral de Romero (2017), titulada: *Construcciones de sentido desde lo vivido, relaciones entre discursos y prácticas en artistas/docentes universitarios*, se interesó por: evidenciar las voces ausentes que se presentan en la educación artística, para lograr su reconocimiento social; la ruptura de los silencios que se presentan y dar a conocer aportes brindados por la educación artística. Para llegar al objetivo, se analizó no solamente las teorías encontradas, sino también los registros de datos relacionados con las experiencias que tienen los docentes, las condiciones y el entorno donde laboran. Se planteó como problema de investigación ¿cómo se pueda hablar de esos saberes que se construyen en torno a la enseñanza del arte y la educación artística? Para comprender, conocer y lograr ver de otra manera lo que significa ser docente de educación artística. La metodología que se utilizó fue una investigación cualitativa con enfoque narrativo, biográfico y etnográfico, con el fin de obtener una postura crítica, las experiencias y las tensiones que se presentan en el campo educativo, se ayudó de elementos audiovisuales. Entre las conclusiones que se presentaron están: la importancia de enseñar a reflexionar sobre las realidades sociales, el rol de las artes en la vida cotidiana y la necesidad de potenciar el desarrollo del pensamiento crítico.

En el artículo elaborado por Cerquera et al. (2016), *Sentidos y significados de ser docente: reflexiones para repensar la educación*, se resaltó la importancia de reflexionar sobre la profesión del profesorado y el significado de su práctica pedagógica, derivando una serie de interrogantes frente al desempeño que se puede tener en un futuro. El propósito fue comprender

los significados y los sentidos que tiene el docente desde su vocación y motivación, para lograr dichas reflexiones con el fin de repensar el quehacer docente. Su línea metodológica fue de corte cualitativo, con un enfoque etnográfico, donde las autobiografías y las entrevistas semiestructuradas fueron los instrumentos utilizados. El proceso, la implementación de la estrategia y los resultados, evidenciaron al docente como un agente de cambio, un sujeto ético e idealista. Igualmente, la reflexión giró en torno al docente, su humanidad, su dignidad, su credibilidad y su voz.

En el trabajo de investigación de García (2006), sobre la *Autonomía en el desarrollo de las capacidades artísticas en adolescentes escolares*, cuyo propósito fue estructurar una propuesta de estrategias metodológicas para los estudiantes que cursan el grado undécimo, con el fin de potenciar autonomía en sus capacidades artísticas. La metodología que se implementó se basó en el método cualitativo, con un enfoque descriptivo que resaltó la interpretación de los sucesos desde un grupo de estudiantes, a través de la observación, con la intención de conocer cómo está el desarrollado artístico de los estudiantes, se utilizó una encuesta para descubrir inquietudes e interés que tienen los estudiantes sobre el área de la educación artística. En cuanto a los resultados se logró evidenciar la falta de originalidad y la poca importancia que se le da al área de educación artística, así mismo, como al momento de aplicar la estrategia propuesta por los investigadores llamada “libertad de aprendizaje”, enfocada en favorecer el pleno y libre desarrollo, dejó ver en los estudiantes la poca motivación por las artes y las actividades que los docentes proponen.

3.1.3 Investigaciones en el contexto internacional

La investigación de Cuesta (2015), en torno a *Una propuesta didáctica para contribuir al desarrollo de la expresión de ideas, vivencias y sentimientos de los alumnos de secundaria a través de la educación artística*, propuso estrategias y unidades didácticas para la enseñanza de la Educación Artística, que terminen con la repetición. Planteó actividades motivadoras y activas para cambiar los estilos imitativos tradicionalmente utilizados. El proceso investigativo giró alrededor de la metodología mixta entre lo cualitativo y cuantitativo, con base en la Investigación – Acción, a través de la cual se logró concluir que la Educación Artística implementada de forma adecuada, genera procesos de comunicación, de otredad, de reflexión, de pensamiento crítico, de diversas expresiones de sentir y de pensar en el aula de clases en los diferentes niveles del conocimiento, además se dio a conocer la necesidad de innovar las prácticas pedagógicas en los procesos de enseñanza.

El trabajo elaborado por Bajardi (2016), sobre las *Aportaciones de las Disciplinas Artísticas al desarrollo de Competencias Socioemocionales y la Configuración de la Identidad*, con el cual se propuso explicar la urgencia de priorizar las competencias emocionales en los procesos educativos. En este trabajo se plantearon ideas por medio de mapas mentales, para lograr desarrollo de competencias socioemocionales y se hace un rastreo bibliográfico con el fin de reflexionar sobre el beneficio que representan las artes en la formación integral de los individuos y evidenciar el bienestar que esta promueve. Finalmente, a través del proceso de investigación se logró concluir que hay un vacío en los currículos escolares, los cuales no contienen direccionamientos precisos para educar las emociones desde las diferentes áreas del conocimiento, menos aún procesos formativos reflexivos sobre sí mismo o procesos de aprendizaje alrededor de

las disciplinas artísticas que faciliten la adquisición de herramientas para auto gestionarse social y emocionalmente en el presente y en el futuro.

La investigación propuesta por Grasso (2018), a cerca de la *Educación por el arte y formación docente: Repensar el mandato fundacional disciplinador para transformar la escuela*, reconoció la importancia vital de integrar los diferentes lenguajes de las artes, con las estrategias didácticas pensadas para el aprendizaje significativo, contextualizado, sensible y estético, para propiciar espacios de aprendizaje. Con este estudio, se lograron identificar falencias que tiene la educación artística en la escuela, la poca experiencia formativa que tienen los aspirantes a ser docentes con relación a la filosofía y los fines de este campo del conocimiento, la falta de estrategias para la enseñanza y mediaciones que unan lo estético con lo sensible además el olvido de la oportunidad que ofrecen las artes como un medio valioso para la formación. Lo anterior se evidenció a través de relatos aplicados a docentes y estudiantes aspirantes a ser docentes, desde una mirada cualitativa. Se reconoció la necesidad de resignificar la enseñanza de la Educación Artística y los lenguajes propios de cada una de sus manifestaciones.

El artículo sobre: *Arte y educación deberían ser caras de la misma moneda*, de Luis Camnitzer y Pablo Helguera (2018), relacionó las artes y la educación como el proceso educativo fértil y extenso que no trata de multiplicar de memoria información y va más allá de las formalidades. Sumado a esto reconoció que la educación artística produce resultados mediante un proceso. Igualmente sostiene que las artes y la educación están en igualdad de condiciones, que las dos deben aprovechar lo desconocido y lo novedoso para propiciar aprendizajes y transformaciones, además que las artes procuran resolver dificultades y generan cuestionamientos en quien las observa. Finalmente conectó la importancia de las artes con los conocimientos, las

inquietudes que procuran y las transformaciones culturales que sobrepasan la producción de objetos para dejar significados.

En el trabajo de Botella y Valero (2018), sobre *La integración de las artes a través de una propuesta didáctica en educación secundaria obligatoria: música, plástica y expresión corporal*, se planteó una propuesta experimental, en la cual utilizaron las artes contemporáneas y sus distintos lenguajes como estrategias pedagógicas y metodológicas interdisciplinarias, para promover en los estudiantes de secundaria la creatividad y la sensibilidad a través del trabajo cooperativo y por proyectos, con la finalidad de facilitarles vivenciar diferentes experiencias y acercarse más a la cultura. Este proyecto se realizó mediante la investigación-acción y sustenta finalmente la necesidad de ajustar y flexibilizar el currículo institucional, para no trabajar de forma independiente a fin de dotar el aprendizaje de más significado, donde el proceso, la interpretación y la creación primen sobre el resultado. Además, es importante tener en cuenta que las mediaciones de los docentes y sus estrategias didácticas y metodológicas generaron en los estudiantes motivación y participación, por lo tanto, la propuesta experimental quedó a disposición de quien la desee aplicar o adaptar a sus necesidades y contextos.

En la investigación de Valle (2015), relacionada con: *La formación docente en educación artística en el Salvador: Historia y propuesta curricular*, cuyo objetivo principal se relacionó con la educación artística en el Salvador, la calidad de su enseñanza en los niveles de básica y media y la formación de los docentes, los desarrollos y hallazgos en otros lugares. El proyecto para su proceso investigativo utilizó la investigación cualitativa con un enfoque inductivo, con el propósito de plantear una propuesta curricular apropiada y pertinente de acuerdo con las necesidades encontradas en el contexto. Finalmente, se reconocieron diferentes necesidades, entre otras la formación para todos los docentes sobre Didáctica de la Educación Artística, que facilite su

articulación con los procesos educativos; desarrollar proyectos de mediación artística y cultural en espacios educativos de todos los niveles. La propuesta curricular, que se propuso después de todo el proceso investigativo es una apuesta no solamente a la calidad formativa de los docentes sino a una enseñanza que desarrolle la creatividad, la sensibilidad y la identidad cultural en los estudiantes.

En el artículo elaborado por Castro (2007), sobre las *Experiencias didácticas para el mejoramiento de la práctica pedagógica del profesor de artes plásticas*, expuso reflexiones frente al quehacer de los docentes y los estudiantes, a través de las acciones realizadas en el aula, para lograr que los estudiantes utilizaran los aprendizajes relacionados con las diferentes expresiones artísticas a fin de favorecer procesos socio afectivos, cognitivos, habilidades y destrezas. La investigación se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo, mediante fases. Como resultado, se corroboró la importancia de integrar otras áreas del conocimiento con las artes plásticas, la necesidad de utilizar métodos para un aprendizaje activo y centrado en el estudiante, donde el trabajo colaborativo que promueva distintas relaciones entre estudiantes y docentes, así como como mejores resultados académicos y procesos innovadores en el aula de clase.

El artículo elaborado por Cruz e Intxausti (2013), relacionado con *La educación artística en Nicaragua una investigación en el marco de la cooperación educativa iberoamericana*, se trazó como punto de partida impulsar la formación y el conocimiento que posibilita la educación artística de acuerdo con los retos planteados por el programa de Educación artística, cultura y ciudadanía. El objetivo del trabajo fue conocer los diferentes contextos y la inclusión de las vivencias musicales y artísticas en su cotidianidad, a partir de: realizar una caracterización de la población, identificar los gustos musicales que tienen los estudiantes, tener en cuenta sus imaginarios visuales y por último adaptar el currículo al contexto. La metodología implementada fue el enfoque

interpretativo etnográfico, se utilizaron estrategias como la observación no participante, las entrevistas semiestructuradas y las encuestas. En cuanto a los resultados se logró evidenciar carencias en la formación del profesorado, falta de materiales, de infraestructura adecuada y de ajustes al currículo de acuerdo con las necesidades actuales. Se concluyó con un llamado a conectar el mundo de la pedagogía escolar y la cultura.

El artículo *La educación a través del arte: de la teoría a la realidad del sistema educativo*, elaborado por Viñao (2012), se encaminó a comprobar cómo incide la relación entre lo teórico y lo práctico de las artes en educación secundaria. Esta investigación se cimentó en dos lineamientos, la revisión teórica y como incide el arte en el sector educativo desde la práctica. La metodología utilizada tuvo un carácter mixto, combinó el enfoque cualitativo al implementar entrevistas y el cuantitativo al indagar la fundamentación teórica desde unos autores definidos. En cuanto a los resultados, se logró establecer el arte como una herramienta que potencializa y fomenta capacidades manuales, visuales y creativas entre otras. De otro lado, se evidenció la necesidad de implementar la práctica de las artes en los jóvenes, al tener en cuenta que sus capacidades están en proceso de formación y que pueden lograr aprender a expresarse de otra forma.

La tesis doctoral de Alonso (2011), relacionada con: *La formación del alumnado de magisterio en educación artística. Un estudio de caso a partir de las historias de vida de futuros docentes de la Universidad de Alicante*, se proyectó resignificar las historias de vida de los docentes en formación para contribuir al mejoramiento de su desempeño y comprensión futura de las realidades con sus estudiantes. A partir de las historias de vida de los futuros docentes se buscó generar conciencia sobre los cambios socioculturales, epistemológicos que experimentaron en su vida cotidiana y cómo han afectado su actualidad. Con el fin de responder de forma adecuada a las necesidades y políticas educativas que tiene el contexto. La metodología implementada fue de

corte cualitativo con narrativas autobiográficas y entrevistas abiertas semiestructuradas para la recolección de información. En cuanto a los resultados, se logró conocer las realidades de los docentes en formación, se plantearon preguntas sobre los procesos formativos de los nuevos docentes, se concibió también el compromiso que tiene el docente de conocer la historia de vida de los estudiantes, su contexto y sus necesidades particulares.

3.1.4 Hallazgos de los principales antecedentes

Para la investigación, se hace indispensable la revisión bibliográfica en distintos referentes. Por tanto, investigaciones internacionales, nacionales y locales relacionadas con aspectos concernientes a la experiencia, reflexiones de los docentes, narrativas biográficas afines con el campo de la educación artística, resultan oportunas al momento de reconocer hallazgos y posturas de otros autores que han trabajado temas cercanos al de este proyecto de investigación. Puesto que, contribuyen como herramientas conceptuales. Lo anterior, con el fin de considerar aspectos diferenciadores de este trabajo investigativo y los aportes proyectados para generar nuevos conocimientos.

La búsqueda se realizó con base en teorías sustentadas científicamente, en investigaciones de corte cualitativo, con técnicas y enfoques relacionados con el tema de investigación de este trabajo, que ayudaron a enriquecer la información teórica del proceso investigativo y el alcance de nuestros propósitos. Dentro de las investigaciones encontradas se evidenció que analizar y escuchar las voces de los docentes ha permitido reconocer experiencias con base en prácticas, estrategias pedagógicas, usos que ha hecho de las manifestaciones artísticas al interior de sus aulas de clase y de la escuela, para promover conocimientos, mejor convivencia, identidad cultural, talentos humanos y bienestar en los estudiantes.

También se logró evidenciar que existe una heterogeneidad en el dominio de diferentes lenguajes artísticos por parte del cuerpo docente encargado de impartir conocimientos en el área de educación artística., Está diversificación en los saberes de los docentes, le da un plus a su quehacer pedagógico y al contexto, al generar dinámicas e intervenciones diferentes a las que tradicionalmente se realizan en las instituciones educativas. Los antecedentes encontrados, evidenciaron cómo la educación artística reconoce capacidades humanas, contribuye a la construcción de conocimientos, fomenta procesos de formación personal como la autoestima y los valores. En otras palabras, favorecer a la formación integral de los estudiantes en la escuela.

Se halló que los lenguajes artísticos que se trabajan en la clase de educación artística facilitan la expresión de sentimientos, emociones, talentos, formas de vida. Igualmente, se puso de manifiesto que las investigaciones sobre la educación artística en un alto porcentaje giran en torno a las necesidades educativas, la resolución de conflictos, las voces de los estudiantes y las prácticas pedagógicas de los docentes.

3.2 Docentes en educación artística: consideraciones sobre la formación

Las exigencias que genera una sociedad en continuo cambio requieren igualmente de un sistema educativo y una escuela que esté en capacidad de dar respuestas a estas, por lo tanto, el rol de los docentes y su profesionalismo no es ajeno a las circunstancias que lo rodean. En el caso de la profesionalización docente, como lo expresa MEN (2013), tiene como propósito hacer de la docencia una actividad profesional, una carrera y para Altet (2008), el docente como profesional de la educación es un ser autónomo, capaz de articular los procesos de enseñanza y aprendizaje, que posee habilidades particulares para conjugar los conocimientos académicos con los que surgen a través de la experiencia, la práctica y las interacciones compartidas. Por consiguiente, el papel

de un profesional de la educación trasciende las teorías y se extiende al espacio social y humano, de tal manera que el quehacer docente va más allá del aula de clase, las temáticas, las competencias disciplinares y las normatividades.

En Colombia, el Estatuto de Profesionalización Docente (MEN, 2013), concibe la naturaleza de un docente profesional de la educación no solamente con base en los títulos académicos sino también en el desempeño acorde con las condiciones, las características y complejidad del escenario educativo. La práctica, la experimentación reflexiva y democrática en palabras de Pérez (1998), son elementos claves para hacer emerger el conocimiento profesional docente. Lo que genera la urgencia en el país de un docente cuya función de saber enseñar se conjuga con el deseo de cambio, el desarrollo, la comprensión situacional del contexto, la comunicación asertiva, la capacidad de relacionar la teoría con la práctica, la reflexión y la experiencia. No es nuevo decir que el rol del docente no es estático, la demanda de esto está influenciada por los contextos, la diversidad, la inclusión, la tecnología entre otras situaciones que le dan a esta labor su carácter social y la imperativa necesidad de actualizarse constantemente, para lograr dar respuestas coherentes con la demanda del quehacer docente.

A toda profesión socialmente se le asigna una función que está estrechamente relacionada con lo que tienen que hacer quienes la realizan. En el caso de la enseñanza de la educación artística y cultural en Colombia como en las otras áreas fundamentales del conocimiento, son el Estado y sus políticas de calidad, (Decreto 1278, 2002), quienes ponen de presente que el docente encargado de este campo del conocimiento es un profesional idóneo, con competencias disciplinares y habilidades necesarias para orientar los procesos de formación, que conllevan la utilización y aplicación de los saberes en situaciones educativas que ocurren en la clase. Por consiguiente, es capaz de trasladar los conocimientos al escenario escolar con una intención pedagógica que tiene

múltiples dimensiones (Mulder, Weigel y Collings, 2008), que se relacionan con las competencias profesionales, orientadas a solucionar y dar respuestas a las necesidades de una comunidad y el contexto.

Ser docente de educación artística, implica afrontar cambios, dificultades y tensiones que requieren de estrategias suficientes para enfrentar las prácticas pedagógicas, de igual forma comprender la realidad del contexto, interpretar e instaurar analogías, entender los cambios sociales y tener en cuenta la diversidad social y cultural. De acuerdo con lo anterior, es imprescindible desarrollar prácticas reflexivas en torno a la formación, las acciones pedagógicas y la experiencia para comprender e interpretar el sentido social y personal del quehacer diario de los docentes y el papel de la educación artística y cultural en la formación que ofrece la escuela.

La educación artística y cultural en la escuela por medio del desarrollo de habilidades y destrezas para expresarse a través de los lenguajes artísticos; el fortalecimiento de la sensibilidad, la creatividad, la simbología, la subjetividad y la valoración de las artes como patrimonio cultural, le dan valor y sentido a este campo del conocimiento en los procesos formativos de los sujetos (MEN, 2010). Desde una perspectiva pedagógica, la educación artística inicialmente facilita el encuentro entre el conocimiento, el desarrollo humano y el reconocimiento en tanto se relaciona con la cultura y el patrimonio. De otro lado, los procesos de enseñanza y las estrategias pedagógicas apropiadas hacen posibles procesos de libertad de expresión, de creación individual o colectiva, de espacios de reflexión y de experimentación. De igual manera, facilita una visión amplia sobre los lenguajes artísticos, el reconocimiento de intereses individuales, el desarrollo de técnicas, habilidades y destrezas en torno a la práctica artística y el reconocimiento de capacidades personales.

La Constitución Política, la Ley General de Educación, y el Plan Nacional Decenal de Educación, plantean en esencia priorizar necesidades para el desarrollo integral de los individuos y la urgencia de buscar estrategias que integren los talentos, el desarrollo humano y el sentido que tienen las artes en la vida de todos. Es importante tener en cuenta que la escuela no forma artistas, sino que sensibiliza y ofrece espacios de formación a través de la educación artística (MEN, 2010). De esta forma, se logra entender el rol del docente de educación artística en el ámbito escolar como el gestor de procesos de aprendizaje de los estudiantes y mediador de dinámicas e interacciones que surgen en el aula de clase con los talentos, intereses, necesidades y capacidades de los sujetos. Es así como la práctica pedagógica, la formación y los sentidos del ser docente de educación artística y cultural, son elementos fundamentales que trascienden la enseñanza de técnicas (Barragán, 2012), para dar paso a las intencionalidades pedagógicas, las relaciones y el compromiso ético, moral y político de los docentes desde la visión pedagógica, de ahí que en muchas oportunidades las prácticas pedagógicas y las intencionalidades están mediadas por los paradigmas y las posturas del docente.

Las intencionalidades pedagógicas encuentran su espacio e importancia, en la formación del docente, la práctica pedagógica, la experiencia y las necesidades del contexto. En esta medida la formación de los docentes debe pensarse” desde un referente conceptual que admita su magnitud y dimensiones, más allá de una definición de condiciones de entrada, de la administración de mecanismos o herramientas de actuación profesional y de la verificación de su adquisición y adecuado uso” (MEN, 2013, p.46), de tal manera que las intencionalidades sean coherentes a las necesidades de los estudiantes. Lo anterior, conlleva a pensar en un profesional de la educación, que pueda ofrecer una formación acorde al momento, al contexto, la cultura y los sujetos. En efecto la experiencia cuya base es el saber y los conocimientos prácticos propios del quehacer

pedagógico, le permiten abordar las situaciones de forma diferente, analizar, tomar decisiones y lograr dar respuestas acordes a las condiciones humanas, sociales, políticas, éticas, estéticas de los estudiantes.

Como resultado, la formación y la educación van entrelazadas de manera constante en la vida de los seres humanos y por ende en la existencia de cada docente. Por tanto, se pueden ver desde dos perspectivas (Ávila, 2007), una formalizada, adquirida en la academia y las experiencias logradas a través de las prácticas y otra que se obtiene por medio de la convivencia, las interacciones, la cultura y las vivencias. Lo que hace pensar en la formación de los docentes desde la diferencia y la experiencia, como dos aspectos inherentes de esta profesión, que permiten la construcción de sentidos sobre la trayectoria laboral, el empoderarse de los saberes y el generar conocimientos.

Referirse a la diferencia, con relación a los docentes sobrepasa los límites de las dinámicas institucionales, las lógicas curriculares y la diversidad étnica, social y económica, que por mucho tiempo han implicado la presencia propia y del otro en la escuela. En términos de Unda, Martínez y Medina (2003), la diferencia la describen no solo como las huellas que deja la interacción con otras personas en las subjetividades, sino también las formas en las que estas a través del tiempo son significadas y reconfiguradas, al mismo tiempo, la diferencia docente es algo que se produce a través de la experiencia, de lo que se ha vivido, de sus aprendizajes y de la relación con los estudiantes, de tal forma que la experiencia es “un movimiento de ida y vuelta” (Larrosa 2011, p. 16). Entonces, la diferencia y la experiencia de los docentes están estrechamente ligadas por la formación profesional, las prácticas pedagógicas, los acontecimientos vividos en su quehacer pedagógico y el encuentro con los otros.

En este orden de ideas, la formación docente no está determinada solamente desde el campus teórico o técnico, más bien se entiende como un campo de estudio y reflexión, que en términos de Freire (2008), es un camino íntimo y complejo, que le permite al docente dirigir la mirada a los sentidos particulares de su esencia como docente. Lo anterior implica que la formación trae implícita la existencia, el reconocimiento y la singularidad, y para la docencia se convierte en un acto humanizado, que permite reescribirse y transformarse constantemente de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y su contexto.

De acuerdo con Chehaybar y Kuri (2007), la formación profesional para el servicio de la educación es un proceso multidimensional, que combina teorías, disciplina, cambios y métodos, que sumados cumplen una función dinámica y epistemológica sobre las prácticas pedagógicas del docente de forma singular y constante. La singularidad en palabras de Bárcena, Larrosa y Mèlich es algo “incomparable, irrepetible, extraordinario, único, insólito, sorprendente” (2006, p. 256), y al ser una característica vital de la práctica y la experiencia docente permite que emerja un universo de sentido, de subjetividades y de criterios que vinculan la formación, la experiencia la diferencia y las vivencias.

Dejar entonces de centrar la mirada únicamente en teorías, prácticas, estrategias pedagógicas, para fijarla en el docente como un ser humano estético, creativo y reflexivo, que logra reconocerse a sí mismo en sus capacidades, sentimientos, formas de relacionarse, actitudes y acciones. Es justamente, el camino para interpretar los sentidos que emergen con las vivencias, las interacciones y los contextos. Por lo tanto, la capacidad de construirse y reconstruirse de forma autónoma a través de la reflexión y la formación van revistiendo la experiencia de significados, sentidos y transformaciones.

3.3 La práctica pedagógica como reflexión de la experiencia

La escuela planteada, como un escenario desarrollador de diversos aprendizajes relacionados con la formación, socialización y circulación de distintos sentidos, se ve seriamente comprometida con promover el respeto a la diferencia y la convivencia desde la libertad, con base en la autonomía y la dignidad. Por lo tanto, bajo este panorama la escuela con su corresponsabilidad política, moral, ética, con su currículo y prácticas pedagógicas (Díaz, 2006), se encarga de transmitir y conservar los valores de la cultura, de fomentar cambios sociales y contribuir al desarrollo de los individuos. Es así como la escuela, la enseñanza y la práctica pedagógica “tienen que ser un testimonio riguroso de decencia y pureza” (Freire, 2008, p.34), de ahí que, estas no pueden dejar de lado el sentido humano y su complejidad.

Dentro de este marco, las prácticas pedagógicas en la clase, con los sentidos que las rodean en torno a la formación y sus múltiples dimensiones son las que procuran la conciencia y la transformación de la educación. Por consiguiente, se logra trascender la implementación de estrategias, metodologías y didácticas, para dar paso a un proceso consciente y reflexivo sobre el docente, su quehacer y compromiso, por lo cual, se deja de lado el simple hecho de ser el generador de actividades, tareas o información de un área específica del conocimiento. Lo anterior, como el resultado de establecer desde la práctica pedagógica, una mirada crítica como lo anuncia Freire (2008), al colocarla como un instrumento para la construcción, transformación del presente y construcción de un futuro mucho más humano y equitativo.

La práctica pedagógica en términos de transformación, realidades y posturas críticas reorientan el quehacer pedagógico hacia diferentes perspectivas, si se tiene en cuenta que es singular, diversa y cambiante además que tiene la capacidad de construirse y reconstruirse a través

de su propio desarrollo y práctica, lo que le permite generar cuestionamientos y reflexiones sobre la misma. Es por eso, que entender la reflexión como un instrumento esencial en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación del quehacer docente, da lugar a pensar en términos de solucionar, enriquecer y mejorar, pero también en apreciar, valorar, calificar o repensar el status profesional docente. De acuerdo con Shön (1992), “la reflexión se entiende como una forma de conocimiento, de análisis y propuesta que puede orientar las acciones” (p,36). En decir, se puede considerar el proceso reflexivo, como una forma de optimizar las respuestas de un profesional frente a diferentes situaciones, en las cuales pone de manifiesto sus conocimientos intelectuales de un lado y por el otro, el saber hacer, que se encuentra de forma implícita, espontánea o dinámica en cada labor.

De allí, que para el quehacer docente se necesita equiparse de los conocimientos propios de esta labor, de la experiencia, las vivencias y las subjetividades para comprender y dar sentido a las situaciones que se le presentan cotidianamente, pero también para producir nuevos saberes, revisar la práctica y permitirse transformar el quehacer, desde una decisión consciente y honesta del docente. Llevar a cabo un ejercicio reflexivo alrededor de las prácticas pedagógicas, es de suma importancia, si con él se consiguen transformaciones en la cotidianidad de los procesos educativos. Sin duda, las actividades de reflexión acerca del desempeño profesional tienen el poder de causar impactos inesperados, tanto en las relaciones, la rutina cotidiana y los sentidos.

En términos de Martínez (2017), la reflexión es un lugar de discernimiento, donde el docente pone en cuestión las situaciones presentes en el aula, que le facilitan movilizar sus prácticas, sus estrategias, metodologías, formas de pensar y sentidos, a través de los conocimientos adquiridos por la experiencia, que van más allá de lo académico y le permiten la mezcla entre la

teoría y la práctica. En efecto, mediante una reflexión sobre la práctica pedagógica, puede mejorar la comprensión del quehacer siempre y cuando se realice de forma sistemática, consciente y fundamentada en las experiencias sobre los procesos de enseñanza.

Un docente que reflexiona es aquel que actúa con autonomía, rompe paradigmas, consigue trascender sobre los lineamientos que establece un sistema educativo y se cuestiona sobre su quehacer. La práctica pedagógica docente tiene un estilo particular, que logra conjugar sentidos éticos, morales y políticos, con los conocimientos disciplinares, las técnicas, los métodos, las estrategias y el contexto, para lograr lo mejor de sí (Barragán, 2012), a sobrepasar la aplicación de estrategias pedagógicas de forma consciente. La actividad diaria que desarrolla un docente en los diferentes espacios de enseñanza requiere de procesos reflexivos sobre: los fundamentos pedagógicos, la formación docente, los conocimientos propios de la disciplina, la práctica y el contexto. Es así, como los conocimientos disciplinares ligados a la reflexión sobre las acciones, procuran mejoramiento en los procesos de enseñanza y la transformación de la práctica pedagógica.

En la medida que se afrontan situaciones reales del contexto, se afianzan no solamente los conocimientos adquiridos en la academia, sino actitudes, competencias, habilidades y destrezas propias del quehacer pedagógico. Es por eso, que los conocimientos prácticos junto al compromiso ético, moral y político logran según Ángulo (2012), una práctica docente apropiada, provechosa y autónoma que se fundamenta en la formación pedagógica, didáctica y práctica, sumada a una formación teórica bien consolidada en el campo disciplinar, para poder ejecutar las prácticas pedagógicas con mayor significado y calidad. Los conocimientos prácticos del docente se construyen a través de la experiencia de enseñar, es así como afrontar situaciones que ocurren

durante la práctica, las consideraciones para planear, desarrollar y evaluar la enseñanza de un tema en particular, las interacciones constantes en un aula de clase y el tiempo de práctica son aliados que aportan a la reflexión sobre los procesos de enseñanza y lo que ocurre en torno a ellos.

En este sentido, es imprescindible analizar y reflexionar sobre la práctica pedagógica de los docentes, su formación y su experiencia, que no se limitan únicamente a la actividad en la búsqueda de conocimientos o de la implementación de estrategias, Espinosa (2016), plantea cómo las relaciones humanas y el contexto escolar, son pilares fundamentales para comprender los aspectos subjetivos de los vínculos entre el docente y la práctica pedagógica con relación a su experiencia, para abordar situaciones y procesos, como un conjunto que involucra desde los aprendizajes, las metodologías, las estrategias hasta los comportamientos, las dificultades, los cambios y los desafíos que se presentan a diario en la escuela y en el aula de clases.

En el campo escolar con frecuencia se acude al concepto de experiencia para referirse a todo lo que ocurre en él. En este caso la experiencia docente, se plantea para abordar vivencias, sentidos y transformaciones. Larrosa (2006), la reconoce como algo intransferible, en la medida que cada sujeto asume sucesos y situaciones de forma particular y cómo lo forman y lo transforman, que le dan un sentido subjetivo, reflexivo y transformador. El docente construye y transforma su experiencia alrededor de la escuela, las vivencias y el sentido que tiene la enseñanza.

Abordar la experiencia docente desde las vivencias, los sentidos y la reflexión, permite el reconocimiento de la capacidad que tienen los seres humanos para reconstruir significados desde la subjetividad. Dubet (2010), se refiere a la experiencia desde la subjetividad, enmarcada en los elementos contextuales y el correlato social. Con la intención, de dar valor a los acontecimientos a partir del sentido e importancia que tienen para los sujetos y mostrando cómo las funciones

sociales y el sistema escolar causan acciones y producen significados. Es importante, resaltar que las prácticas pedagógicas, las acciones y sus sentidos generan experiencias, en tanto surgen nuevos desafíos y conocimientos, a fin de comprender lo cotidiano, lo que parece elemental y lógico, para transformarlo y mejorarlo, en la medida que transcurre el tiempo. Al respecto conviene decir que, Dewey (2004), la relaciona con el pasado y el futuro, donde la calidad de lo que vendrá se modificará según lo ocurrido antes.

La experiencia docente, se puede analizar desde una perspectiva amplia e integral, derivada del quehacer mismo, que se adquiere en el diario vivir del docente y las mediaciones de este, en un espacio compartido entre la convivencia, la cultura y la complejidad de los sujetos que habitan la escuela. De acuerdo con lo anterior, en el campo educativo, el concepto de experiencia se puede complementar con base en lo expuesto por Larrosa (2006), al considerarla como singulares, irrepetibles y no premeditadas. Dubet (2010), por su lado, parte de la práctica y la autonomía para la construcción propia de los sentidos. Finalmente, Dewey (2004), establece la conexión entre las relaciones del sujeto con su contexto, las cuales se determinan de la una a la otra. De ahí que, las emociones, las vivencias y el contexto ocupan un lugar destacado en la noción de experiencia. La asociación entre la reflexión, las prácticas pedagógicas y la experiencia, en términos de transformación, realidades y posturas críticas en su desarrollo generan la formación por experiencia en los docentes.

3.4 Narrativas y sentidos del ser docente

En el lenguaje cotidiano la palabra narrativa se asocia con un sinónimo de historia, que generalmente es estructurada y construida en torno a secuencias de acontecimientos y acciones que los seres humanos registran. De igual modo, las narrativas docentes según Suarez et al. (2003),

las refieren como la construcción histórica y narrativa de un discurso que es producto de las experiencias y reflexiones sobre el saber práctico, pedagógico y la trayectoria profesional. Por consiguiente, las narrativas docentes representan una oportunidad para comprender e interpretar los sentidos de la enseñanza y las prácticas docentes.

Escuchar las historias de los docentes alrededor de las experiencias escolares y las percepciones que tienen sobre su quehacer pedagógico, es la oportunidad para comprender el universo de las prácticas a través de sus propias palabras, al mismo tiempo evidenciar prácticas individuales o en equipo, diferentes momentos, características del contexto, los cambios que se han dado, los acontecimientos que los hacen únicas. Es decir, que las narraciones de la experiencia sobre la enseñanza y las prácticas pedagógicas permiten expresar significados, conocimientos, imaginarios y decisiones, constituyéndose en una fuente de información sobre el quehacer pedagógico.

La narración de las prácticas pedagógicas y las experiencias propias del acto de enseñar, además de ser fuentes de información facilitadoras de la comprensión sobre lo que sucede con los procesos de enseñanza, la experiencia, los sentidos, las reflexiones y el análisis profesional del quehacer, posibilitan también la socialización de lo dicho sobre el diario vivir en la escuela (Suarez et al., 2003). En otras palabras, elaborar narraciones docentes, es reconstruir las memorias pedagógicas que poseen estos, con base en sus experiencias.

Reconstruir las memorias pedagógicas cimentadas sobre la experiencia, es la motivación por repensar y recrear momentos del quehacer docente, de los sentidos y las competencias que cada uno tiene frente a su labor, igualmente de los logros alcanzados, las estrategias utilizadas y la formación. Las memorias, son un referente de pluralidad que se construyen por la capacidad de

integral u organizar eventos relacionados entre sí por los intereses o significados que tienen (Sacavino, 2015), de manera que la memoria no es solamente la capacidad de traer a la mente algo ocurrido. En ese sentido, con base en una de las funciones que esta cumple, Tizón (2012) se refiere a la memoria, como la reconstrucción del pasado para entender el presente.

Las memorias pedagógicas son procesos subjetivos, que se movilizan a partir de experiencias y sentidos que se construyen de forma tanto individual como colectiva. Es pertinente, considerar la memoria en términos pedagógicos como una propuesta reflexiva (Rubio, 2007) al considerarla como la que promueve una educación transformadora, con base en soportes históricos y epistemológicos. Hacer memoria pedagógica de acontecimientos del pasado y reflexionar sobre ellos, es relacionar la pluralidad de interpretaciones y la diversidad de sentidos que contribuyen a transformar de manera creativa y dinámica el quehacer cotidiano del docente, de manera que las experiencias y narraciones sobre las mismas, son elementos importantes para la memoria pedagógica y la construcción de sentidos.

Por lo tanto, los docentes al expresar sus vivencias en consonancia con su contexto manifiestan el sentido que tiene la docencia para ellos y al reconocer las subjetividades desde un proceso reflexivo, logran reconstruir e interpretar realidades y significados. De acuerdo con Ordoñez, Mondragón y Muñoz (2015), quienes refieren que el sentido manifiesta las relaciones que evoca una palabra en la mente, por lo tanto, difiere en cada persona, dependiendo de las experiencias y de los contextos en los que se desarrolla, razón que lo caracteriza como algo cambiante. Lo anterior se puede relacionar con lo expresado por Vygotsky (como se citó en González, 2009) cuando afirma que: “el sentido es una formación dinámica, fluida y compleja que tiene innumerables zonas que varían en su inestabilidad” (p.244). Con lo anterior, se evidencia una

relación entre las definiciones de sentido y formación, que hace posible la articulación entre lo que se piensa con el lenguaje, la conciencia, y la identidad, como un engranaje dinámico y variable.

Resulta pertinente aclarar, que sentidos y significados son procesos distintos y ninguno más importante que otro. Los significados regularmente no tienen una relación directa con los sentidos, pero los unen las nociones de tiempo y espacio, donde el significado articula de forma temporal el presente con el pasado (Díaz, 2007). Es decir que los significados, son procesos de construcción social, histórica y cultural, entre tanto los sentidos, provienen de la subjetividad, la interpretación y la comprensión que cada individuo hace de la realidad, la cultura y el contexto.

Con base en lo expuesto sobre los significados y los sentidos en relación con las narrativas, Sarlo (2005), expresa que la narrativa da forma a la experiencia de los docentes, al evidenciar en los relatos lo vivido, desde una consideración temporal que no necesariamente es la actual, igualmente manifiesta que “No hay testimonio sin experiencia, pero tampoco hay experiencia sin narración: el lenguaje libera lo mudo de la experiencia, la redime de su inmediatez o de su olvido y lo convierte en lo comunicable”(Sarlo,2005, p.29), por lo tanto la narrativa se convierte en una herramienta metodológica que facilita recoger testimonios que no son un recorrido cronológico, sino más bien la experiencia vital llena de sentidos y relaciones que se cruzan con los otros, en una perspectiva de pasado, entrelazada por la memoria y en presente que se traduce en acciones.

Se puede entonces afirmar, que la narrativa permite recuperar la experiencia de los docentes, para generar procesos reflexivos sobre las vivencias, las apuestas pedagógicas, las prácticas y la formación, para potenciar conocimientos relacionados con la trayectoria profesional y personal. Así mismo, conceder valoraciones acerca de la importancia de la evolución del quehacer docente y considerar los relatos como una forma donde estos pueden comunicar y recrear

los sentidos de la práctica y la experiencia, enmarcadas con un discurso personal y trascendental propio y no centrado en un sistema oficializado.

3.5 Educación Artística y Políticas públicas.

Avanzar hacia una educación con calidad, involucra entre muchos aspectos promover el desarrollo de los actores que la integran. Es así como la escuela y los procesos educativos, contribuyen a dar respuestas de cualificación a expectativas, atención a necesidades diversas, con el propósito de procurar unas mejores condiciones de vida y el progreso para todos.

Pensar en el bienestar de los sujetos, en fortalecer el desarrollo de competencias, el crecimiento personal y la demanda de una sociedad en constante cambio, genera la necesidad de unos direccionamientos gubernamentales y unas apuestas estatales orientadas a mejorar las condiciones de vida de la población y los derechos constitucionales para todos los habitantes del territorio nacional. En la búsqueda de la construcción social, la preservación de la cultural y la calidad educativa, se establecen las políticas públicas, traducidas en acciones planeadas, adoptadas por el Estado, con el compromiso de ejecutarlas a través de obras reales y concretas, para el goce de los derechos y la participación democrática.

A nivel nacional de acuerdo con la Constitución Política de 1991, el Estado Colombiano se compromete por medio de la educación (art. 70), a promover y fomentar la cultura; con el fin de garantizar la igualdad, la dignidad y la identidad. En el artículo 67 de la misma, se consagra la educación como un derecho y un servicio público, con funciones sociales, como el acceso al conocimiento individual, la promoción de la innovación, el desarrollo humano y tecnológico. Asimismo, se promueve la educación como una oportunidad de mejorar las condiciones vitales, preservar la cultural e impulsar la productividad, a través de las capacidades, los aprendizajes

académicos, el desarrollo humano, la ciudadanía, la convivencia y la identidad cultural. En consecuencia, ninguna institución educativa la puede excluir de su currículo, al ser considerada un pilar fundamental para preservar y conservar la diversidad cultural del mundo (UNESCO, 2000). Es así como la educación, la cultura y las artes, se convierten en componentes fundamentales para las políticas públicas de los sectores educativos, culturales y económicos de la nación.

En 1994, el Congreso colombiano publicó oficialmente la Ley 115, llamada también Ley General de Educación. Esta Ley en el artículo 23, instituye como un área fundamental del conocimiento a la educación artística. Años más tarde en el artículo 65 de la Ley 397 de 1997, amplía el concepto a campo del conocimiento al área de Educación Artística y Cultural, reconociendo su sistema de relaciones, dinámicas propias, como sus fundamentos filosóficos, pedagógicos, éticos y estéticos, con autonomía para implementar estrategias pedagógicas adaptadas para los diferentes lenguajes artísticos. La existencia en el currículo escolar de la educación artística se valida en su contribución al desarrollo integral del individuo, desde todas sus dimensiones (conocer, saber y ser). Con el diálogo constante entre el movimiento, la representación, los sonidos, lo literario y las metáforas unidas a la reflexión, la creatividad, las simbologías y la sensibilidad benefician la multidisciplinariedad y la interdisciplinariedad, al momento de potenciar conocimientos comunes.

En 1997, se publicó Ley General de Cultura, con la cual la formación artística se debe garantizar a todas las personas, sin distinción de edad, condición cultural, física, económica; en espacios extraescolares. Esta Ley compromete al sector cultural en la formación artística, con la promoción de actividades educativas formalizadas, para la práctica de la cultura y las expresiones artísticas, que faciliten a sus practicantes el cúmulo de sensaciones, experiencias, emociones y formas de pensar más humanizadas. Paralelo a la Ley General de Cultura, los Ministerios de

Educación y de Cultura, asumen competencias compartidas sobre el desarrollo del talento humano y el fomento de la educación artística.

Las políticas y planes de carácter regional y nacional, consignadas por el Ministerio de Cultura en el documento *Hacia una ciudadanía democrática cultural* (Plan Nacional de Cultura 2001-2010), contienen componentes básicos de las políticas públicas culturales en torno a la educación artística y su divulgación, tales como descentralizar la educación con prácticas en espacios alternativos, a personas de diferentes edades especialmente niños y jóvenes, estrategias pedagógicas contextualizadas para la preservación de la memoria, el patrimonio, la creación vinculadas con la vida escolar. El Plan Nacional Decenal de Educación (2006-2016), que es una hoja de ruta procedente del Ministerio de Educación, que articula propuestas de participación ciudadana y de distintas entidades territoriales, para avanzar hacia una educación con calidad y pertinencia, que suscite el desarrollo de la nación y de una sociedad justa, con unos valores bien cimentados.

En Colombia, el trabajo solidario suscrito en el 2005 en el convenio 455/05 entre los Ministerios de Cultura y Educación, ha generado diagnósticos y estudios, que son el soporte para formular políticas públicas, lineamientos, convenios, actividades y nuevos planes. En el año 2000, después de unos acuerdos concertados nacionalmente, entre los dos ministerios mencionados anteriormente, se expiden los Lineamientos Curriculares para la educación artística, los cuales recogen los aportes, los conceptos y las experiencias significativas de distintos actores vinculados con la educación artística, la escuela, la sociedad y el estado. De la misma manera, en el 2006 el Ministerio de Educación Nacional, inicia la identificación de múltiples experiencias significativas sobre educación artística, que, articuladas con los proyectos transversales de las instituciones

educativas, han logrado potenciar talentos, desarrollar competencias y procesos educativos pertinentes acordes con los contextos y los lineamientos curriculares.

El desarrollo de la sensibilidad, la percepción y lo cognitivo en los Lineamientos Curriculares para la educación artística, se plantean desde una perspectiva estética, con una pedagogía que promueve la formación de intérpretes de los diferentes lenguajes artísticos (MEN, 2006). En otras palabras, se privilegian los procesos técnicos, para lograr el desarrollo de aptitudes, habilidades y destrezas a lo largo de la vida escolar, que se ven reflejados en los proyectos o propuestas de carácter artístico logrados al finalizar los estudios secundarios.

Con base en la reflexión lograda sobre los aportes de docentes, investigadores y estudiosos de la educación, se logran identificar las competencias propias de la educación artística (MEN, 2010). Por consiguiente, el Ministerio de Educación Nacional dio a conocer las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística, que la plantean, como un campo de conocimiento, reflexión y socialización, cuyo propósito es el desarrollo de la creatividad, el sentido estético, la construcción simbólica, la capacidad interpretativa y comunicativa. Se incluyen propuestas pedagógicas y direccionamientos, a partir de lo sonoro, lo corporal, lo audiovisual, lo literario y el movimiento, que pueden poner en diálogo el contexto, la cultura y el patrimonio, para fortalecer las propuestas curriculares de las instituciones (MEN, 2010).

En el documento de las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística, se reafirma esta última como un área fundamental del conocimiento y campo del saber, por la importancia en el desarrollo integral de los sujetos, por ser facilitadora para la construcción de otros mundos posibles, tener sus propias dinámicas, sus fundamentos filosóficos, éticos, y pedagógicos (MEN, 2010). Así que, las expresiones culturales, la reflexión sobre realidades, la promoción de talentos,

con aprendizajes de formas diferentes, la autonomía para adaptar metodologías y didácticas de enseñanza de acuerdo con los distintos lenguajes artísticos, son acciones por medio de las cuales la educación artística fácilmente logra el vínculo con otros campos del conocimiento, su articulación con el currículo escolar y los proyectos institucionales.

Existen proyectos articulados entre estamentos gubernamentales nacionales y regionales como Mesas Intersectoriales integradas por los Ministerios de Educación y Cultura, el Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA, La Asociación Colombiana de Facultades y Programas de Artes -ACOFARTES, el Instituto Colombiano de Cultura –Colcultura, las Casas de la Cultura y las redes de docentes, para trabajar en pos de la educación artística, sus políticas públicas y los procesos de formación en las instituciones educativas.

A nivel local se suman además alianzas entre las secretarías de educación, de cultura, instituciones de educación superior o de formación artística, la Red de Docentes de Educación Artística de Cali - REDARTI; que trabajan mancomunadamente en una propuesta sobre el sistema de educación y formación entre el arte y la cultura, con el fin de continuar preservando los derechos culturales de los ciudadanos y la democratización de las prácticas artísticas y culturales. Esto surge con base en las experiencias vividas, desde el 2008 cuando se lleva a cabo un proceso de investigación sobre la educación artística, sus mediaciones y dinámicas en las instituciones educativas oficiales de la ciudad, que originan la implementación de la educación por zonas y la generación de estrategias de acompañamiento con proyectos y planes de desarrollo con el propósito de visibilizarla.

A nivel local, existen desde el año 2016, proyectos relacionados con el desarrollo de las actividades artísticas y deportivas escolares, que le apuestan a la transformación y la calidad

educativa. Por ejemplo, los planes ejecutados en el marco del Fortalecimiento a los Proyectos Pedagógicos Transversales de tiempo libre y estilos de vida saludable –PPT en las instituciones educativas oficiales y El Proyecto Mi Comunidad es Escuela, contemplados en el Plan de Desarrollo Municipal de Cali 2016-2019 (Mina, 2019), que brindaron acompañamiento a la comunidad educativa de algunas IEO, con talleres para estudiantes, capacitaciones para docentes y dotación de algunos elementos necesarios para las actividades artísticas y deportivas, con el fin de afianzar procesos de enseñanza y aprendizaje.

Adicional a lo anterior, el Plan Nacional Decenal de Educación (2016 - 2026), al atender las recomendaciones internacionales y las necesidades que el país tiene en materia de educación, está dirigido a materializar el derecho a la educación por medio de acciones precisas y reguladas, que garanticen la calidad como lo expresa la Constitución Política de Colombia. Es importante tener en cuenta que las acciones conjuntas resultan beneficiosas para garantizar los derechos de los estudiantes y demás ciudadanos, entre ellos el acceso a la educación artística, el derecho a la igualdad, la participación, la libre expresión y la cultura. En la actualidad el Plan de Desarrollo del Distrito Especial Deportivo, Cultural, Turístico, Empresarial y de Servicios de Santiago de Cali 2020-2023 “Unidos por la vida”, busca proyectar a Cali como una capital cultural promocionando las artes, la creación y la cultura al fortalecer la calidad de la educación, la formación integral de los estudiantes y la misión de las instituciones educativas (p, 74), de esta forma el Plan de Desarrollo de Cali 2020-2023, es una apuesta por la caleñidad y la educación con calidad que reconoce los contextos socioeconómicos y culturales existentes en la ciudad.

IV

Metodología



CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Paradigma metodológico

Entender la educación como uno de los pilares trascendentales para el desarrollo humano de los sujetos y la educación artística como uno de los puntos de partida de la enseñanza y el aprendizaje, donde se logran reconocer diferentes modos de pensar, conocer, hacer y entender el mundo, MEN (2010). Lo anterior, rompe con la idea de una clase única y homogénea, que se debe pensar desde el contexto, las realidades, la institucionalidad, la reflexión y la investigación, por lo que según Sánchez (2017), la investigación desde el campo educativo y pedagógico se convierte en un escenario de significaciones para estos, al permitirles transformaciones, distintas miradas, construcción de sentidos y nuevas comprensiones.

De allí que, la educación artística en las instituciones educativas se presenta como espacio de enseñanza y aprendizaje diferente, que facilita el desarrollo integral de los estudiantes, pero a la vez reconfigura los discursos pedagógicos, al tener en cuenta los actores que forman parte de los procesos educativos. Esto quiere decir que la formación, la experiencia y los sentidos de los docentes, cobran importancia en la medida que se apueste por la transformación, la calidad de la educación, la mejora de las prácticas pedagógicas y las intencionalidades de quien las realiza. En este sentido la investigación en educación de acuerdo con Schuster, Puente, Andrada y Maiza (2013), se hace pertinente para descubrir e indagar sobre los problemas y realidades educativas y todo lo relacionado con los procesos de enseñanza – aprendizaje y la incidencia que tienen estos en las concepciones y significado de los actores que participan en ellos. Del mismo modo, Sánchez (2017) al referirse a la investigación en educación artística manifiesta que esta centra su mirada en

temas, asuntos y problemas sobre la enseñanza–aprendizaje de las artes y sus lenguajes, igualmente las artes más allá del producto terminado y brinda herramientas para interpretar realidades, construir significados y apertura a nuevas subjetividades.

En síntesis, la investigación en la educación permite la comprensión, construcción y circulación de conocimientos al analizar las problemáticas de la escuela y la convergencia, explicación y comprensión de los distintos campos de conocimiento en tanto sus particularidades, criterios y concepciones, por tanto la investigación sobre la educación artística y los sentidos que tiene para los docentes sobre la formación y la experiencia, sugiere una disposición a abrirse a lo que pasa, a las vivencias, las emociones, los hallazgos, las creencias, las subjetividades, los aciertos y desaciertos, con una actitud reflexiva y crítica de lo que ocurre de acuerdo con las palabras de Contreras y Pérez (2010).

Por consiguiente, esta investigación se realizó con un enfoque cualitativo, al tener en cuenta que la base para construir significados y sentidos es la experiencia a juicio de Eisner (2002) y esta a su vez afianza la formación desde una mirada plural del conocimiento como indica Sánchez (2017). No hay que olvidar que la enseñanza y el aprendizaje, son elementos de la educación que involucra el contacto con otros, por lo tanto, lo que cada estudiante representa y la vida personal del docente, están ligados a su desempeño profesional.

4.2 Enfoque

Esta investigación concentro su atención en el análisis de los sentidos que los docentes de educación artística, por lo cual, se creó la necesidad de describir las prácticas, reconocer las estrategias e identificar las mediaciones pedagógicas, con el propósito de interpretarlos. Por tanto, la investigación se apoyó en las reconstrucciones biográficas y las narraciones emanadas por los

docentes con base en vivencias, saberes, demandas curriculares, institucionales y contextuales, que dan significación a las intervenciones, acciones y desafíos.

De ahí que, este trabajo se fundamentó en un enfoque cualitativo, sustentado en lo dicho por Hernández, Fernández y Baptista (2014), quienes refieren a “la investigación cualitativa como la que se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p.358). Es así como, este enfoque investigativo, le permite a la educación artística y a los docentes, reconocer su historia, transformaciones, gestas y cambios vividos a través del rescate de los testimonios y realidades en el aula de clases, que sin lugar a duda son diferentes en cada caso.

Resulta pertinente, tener en cuenta que la investigación cualitativa, tiene como objetos de estudio experiencias, formas de vida, relaciones y comportamientos de los sujetos. Para tratar de comprender o interpretar dinámicas, cosmovisiones, transformaciones y realidades. Esta junto a la educación entendida como un hecho social, facilitan la construcción de conocimientos de carácter científico que permiten interpretaciones o comprensiones sobre lo investigado. Así pues, estos razonamientos y discernimientos sobre diferentes problemáticas hacen posibles transformaciones otros escenarios u otras realidades.

4.3 Método

Para comenzar, es importante subrayar que las emociones, las concepciones, las vivencias, los contextos, las subjetividades y los recuerdos de los docentes surcaron el desarrollo de esta investigación. Es así como, el método biográfico-narrativo, al ser considerado en el ámbito educativo como aquel que “lleva a captar ese conocimiento genuino que un sujeto construye desde su experiencia vivida en diversos espacios y tiempos que además permite comprender la verdadera

esencia de la educación” según Landín y Sánchez (2019, p. 236), se convirtió en un aliado esencial para interpretar los sentidos que los docentes le confieren a la formación y la experiencia en la enseñanza de la educación artística y aún más, cuando la educación es tomada como experiencia y de acuerdo con Clandinin y Connelly, (2004), llega a la complejidad de las interacciones de los sujetos en su cotidianidad, al tener en cuenta el contexto, el tiempo, con base en la construcción y reconstrucción de historias individuales o sociales.

La experiencia desde el rol del docente facilita comprender como por las vivencias compartidas con los estudiantes en una clase y los procesos reflexivos sobre el quehacer cotidiano en la escuela, contribuyen para generar conciencia sobre la experiencia, los saberes y los sentidos de esta labor. Al poder tener claridad y comprensión sobre el sentido de lo vivido y lo aprendido, según Dewey (2004), convertir la experiencia en algo consciente es romper con la rutina, la repetición y la uniformidad. Dentro de este marco de ideas, la experiencia docente bien aprovechada logra generar nuevos paradigmas en la educación y renovar el ejercicio pedagógico.

4.4 Muestra poblacional

En investigación cualitativa el fin de la muestra poblacional según Lincoln y Guba (1985), es lograr y producir la información amplia para alcanzar la llegada a un resultado. Desde esta perspectiva, los docentes invitados a participar de este proyecto de investigación se seleccionan con base en los siguientes criterios:

- . Ser licenciado en educación artística o un área afín
- . Ejercer la labor docente en el área de educación artística
- . Experiencia mínima de 5 años
- . Laborar en una institución educativa del sector oficial
- . Expresar su deseo voluntario de participar del proyecto de investigación

- . Completar y firmar el consentimiento informado
- . Disposición para realizar el relato o la entrevista

La muestra poblacional, estuvo conformada por veintiún docentes de educación artística, sus nombramientos oscilan entre los 5 y los 40 años en el sector oficial, pertenecientes a la Red de Docentes de Artística. A continuación, se presentan las titulaciones de pregrado de los participantes y los procesos de autoformación que realizan actualmente o han participado. Es pertinente aclarar que varios de los docentes han terminado o están cursando estudios de posgrado.

Tabla 1

Titulaciones de pregrado de los participantes y procesos de autoformación

Cantidad	Título profesional
6	Licenciatura en Educación Artística
3	Licenciatura en Música
3	Licenciatura en Arte Dramático
2	Licenciatura en Artes Plásticas
2	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Artes
2	Diseñador Gráfico
1	Diseñador Arquitectónico y Decoración de Interiores
2	Licenciatura en Literatura
Procesos de autoaprendizaje	
7	Grupos de danzas
5	Colectivos teatrales
4	Grupos musicales
3	Exposiciones de artes plásticas
2	Encuentros de poesía

Nota. Elaboración propia.

4.5 Técnicas e instrumentos

Una vez seleccionado el problema de investigación y los objetivos, se procedió a la selección de la muestra poblacional de este estudio. Cabe resaltar que, una de las integrantes del equipo de investigación es docente del sector público y es integrante de REDARTI, lo que facilitó el acercamiento a los docentes de educación artística de las instituciones oficiales de la ciudad de Cali. Para la selección de la muestra poblacional, se tuvo en cuenta el perfil profesional, tiempo de experiencia como docente de educación artística, deseo voluntario y disposición de tiempo para participar.

Por un lado, se diseñaron los instrumentos para la recolección de información el cuestionario de la entrevista semiestructurada que se aplicó a los docentes (ver anexo 1) y un documento con unas consideraciones para la elaboración del relato biográfico narrativo (ver anexo 2), además se redactó el consentimiento informado (ver anexo 3). Vale la pena, tener en cuenta que, en una investigación de enfoque cualitativo y método biográfico-narrativo, la entrevista es una de las técnicas útiles para la recolección de información, como lo dice Deslauries (2004), la entrevista en el proceso de investigación facilita centrar la conversación hacia un propósito determinado.

Para este proceso de investigación, la entrevista semiestructurada facilitó el diálogo con los docentes, con preguntas abiertas, orientadas a precisar conceptos y obtener percepciones sobre el perfil profesional, la formación, la experiencia, las estrategias, mediaciones, prácticas y sentidos sobre el quehacer pedagógico. Se planteó un cuestionario de 13 preguntas como instrumento guía de estos espacios de encuentro. Este instrumento se validó en una prueba piloto con dos docentes, para analizar la pertinencia, claridad y estructura. Del mismo modo, al considerar que en la investigación biográfico-narrativos es un diseño metodológico para la recolección y análisis de

información de acuerdo con Bolívar, Segovia y Fernández (2001), cuando señalan la importancia en la investigación sobre la educación y la sociedad, puesto que permite el encuentro y las relaciones de distintos saberes, oralidad, historia de vida, formas de pensar e interpretaciones. De allí que, los relatos biográficos fueron otro medio para obtener información en este proceso.

En la investigación sobre la educación resulta muy útil para resignificar historias de vida y experiencias docentes, al posibilitar la reflexión y la interpretación sobre saberes, significados y contextos, brindando al investigador la posibilidad de interpretar situaciones y analizar realidades de distintos tipos que ocurren en la escuela y en este trabajo en particular sobre los docente de educación artística del sector oficial, quienes con sus testimonios orales y escritos enriquecen la información.

En este sentido el relato como lo expresan Bolívar, Segovia y Fernández (2001) “es un tipo especial de discurso consistente en una narración, donde una experiencia humana vivida es expresada” (pág.19), es un ejercicio escrito que permitió interpretar los sentidos que el docentes de educación artística le confiere a sus prácticas, estrategias y mediaciones pedagógicas, al relacionarlas con la retrospectiva que hace en su narración sobre las vivencias, subjetividades y situaciones particulares de su contexto laboral y desarrollo profesional. De otro lado, se llevó a cabo un primer acercamiento con cada docente para presentar el proyecto de investigación, extender la invitación e indicar el propósito de los instrumentos para la recolección de la información, garantizar la privacidad y confiabilidad.

Cabe aclarar que en un principio se planteó la invitación para que cada docente construyera su relato y posteriormente acordar un espacio para la entrevista. Debido a las situaciones suscitadas a raíz de la pandemia del Covid-19 y los compromisos de los docentes, se adaptó la participación de acuerdo con las circunstancias. Así pues, se conformó un grupo de WhatsApp para consultar

cuál era el mecanismo más cómodo de participación para cada docente, las opiniones se dividieron y un 52% se acogió a la entrevista, mientras un 48% tomó la decisión de elaborar el relato.

Por consiguiente, una vez fueron aprobados estos instrumentos, por el email personal se compartió con todos los participantes el consentimiento informado y a los docentes que manifestaron el interés de elaborar una narración escrita se le compartieron las pautas para la elaboración del relato. Entre tanto, se pactaron con el resto de los participantes las fechas para realizar las entrevistas virtuales por la plataforma zoom o meet debido a la contingencia sanitaria por el Covid-19, en algunas oportunidades los espacios de encuentro se modificaron de acuerdo a la disponibilidad de los participantes. Como se mencionó, se hicieron algunos ajustes estratégicos para obtener la información, a través de entrevistas mediadas por la tecnología, se logró la interacción de los docentes participantes con los investigadores, se grabaron los videos y luego se realizó la transcripción de sus intervenciones para el análisis.

4.6 Análisis y resultados

La información cualitativa que se obtuvo de los relatos biográfico-narrativos y las entrevistas semiestructuradas, dan cuenta de las percepciones, subjetividades y significados que los docentes de educación artística tienen sobre su quehacer pedagógico y cómo estas inciden en las estrategias, mediaciones y prácticas pedagógicas que desarrollan en el aula de clases.

La información obtenida se codificó y analizó de forma artesanal. Inicialmente, a cada relato y entrevista, se le asignó un código de identificación.

Tabla 2

Codificación

Codificación artesanal			
Docente No.	Relato No.	Entrevista No.	Unidad de sentido o categoría
D 1	R1	E1	Color asignado
Ejemplo: R1D1 – E1D11			

Nota. Codificación artesanal, basada en Deslauries, 2004. Elaboración propia.

El proceso de análisis se inicia con una lectura cuidadosa y reflexiva de los relatos y las entrevistas, para segmentar la información en datos relevantes y similares, se aprovecha que están en un documento de Word en el computador, se resaltan con un color predeterminado para tenerlos en cuenta y al lado se le escribe el código correspondiente, por ejemplo: R1D1 o E1D11. Una vez identificados, se clasificaron, se agruparon y se relacionaron con: la pregunta Problematizadora, la indagación teórica y los objetivos específicos. De este modo, surgieron las categorías de análisis con una identidad propia. Seguidamente, se generan los códigos pertinentes para agrupar los datos de forma organizada.

Posterior a esto, se imprimió toda la información contenida en los relatos y las entrevistas, se procedió a recortar los fragmentos que estaban detallados con un código y un color para facilitar su identificación. En sobres de manila marcados con el nombre de la categoría emergente, se recopiló la información (ver anexo 4). El contenido de cada sobre es nuevamente revisado, para refinar y proceder a su análisis nuevamente, de este proceso surgieron nuevas comprensiones, que posteriormente facilitaron la interpretación, conceptualización y análisis de la información contenida en cada paquete. Finalmente, se realizó la triangulación de toda la información analizada anteriormente, es decir se cruzaron los resultados, con las teorías existentes y las posturas de los investigadores en la discusión y conclusiones

V

Resultados



CAPÍTULO V

RESULTADOS

El desarrollo del análisis de esta investigación tomó a los docentes de educación artística como los protagonistas de este proceso. En la medida que son ellos quienes con sus voces y narrativas nos permitieron conocer desde su formación y experiencia cuáles son los sentidos que le otorgan a sus prácticas, estrategias y mediaciones pedagógicas. Las siguientes consideraciones son producto del análisis y la lectura cuidadosa de la información obtenida.

Tabla 3

Categorías emergentes para el análisis de la información

Nombre de la categoría	Definición
Los sentidos de los docentes de educación artística, un tejido entre vivencias, sensibilidades, interacciones y propósitos.	Se explican como la sinergia alcanzada entre la formación, la experiencia, las interacciones y el bienestar con las prácticas, estrategias y mediciones pedagógicas aplicadas en los procesos de enseñanza-aprendizajes en el aula de clases.
Las practicas pedagógicas de los docentes en educación artística, un sello de identidad en singular.	Son el producto de articulaciones que generan los docentes de educación artística entre los conocimientos disciplinares, los saberes pedagógicos, las estrategias pedagógicas, la experiencia, la realidad educativa, las intencionalidades y la autonomía, con el propósito de generar diferentes escenarios para la enseñanza, el bienestar y los aprendizajes en el aula de clase.
Estrategias pedagógicas en la educación artísticas, un espacio para la creatividad, la experiencia y la formación del docente	Se pueden considerar como la articulación que hacen los docentes de educación artística entre los recursos, conocimientos y reflexiones con base en su formación y experiencia para facilitar el desarrollo de los aprendizajes de forma consciente, dinámica y creativa.

Las mediaciones pedagógicas en la educación artística, un escenario de aprendizaje para todos.	Es el conjunto de acciones, actividades, recursos y métodos, utilizados de manera intencionada por los docentes de educación artística en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para facilitar en los estudiantes la construcción de saberes, interacciones y transformaciones.
---	--

Nota. Elaboración propia

5.1 Los sentidos de los docentes de educación artística, un tejido entre vivencias, sensibilidades, interacciones y propósitos

Interpretar los sentidos de los docentes de educación artística a partir de sus historias de vida y su quehacer pedagógico, es develar la voz de estos sobre lo que ellos han encontrado a través de las vivencias y circunstancias que rodean la cotidianidad de las clases. Debe señalarse, que se convirtió en un acto de análisis, reflexión y comprensión sobre los saberes pedagógicos encontrados en las narraciones realizadas por los docentes, quienes asumen dichos saberes como aquellos que han obtenido a través de las vivencias y las interacciones con otros sujetos. Cabe aclarar, que los docentes de educación artística consideran los conocimientos como el legado del estudio y la academia y relacionan en un concepto ampliado la formación como la articulación entre saberes y conocimientos.

Es por ello, que la formación y la experiencia según sus palabras son las que facilitan la organización de su ejercicio docente, sus actuaciones e intencionalidades y además generan los sentidos con relación a lo que hacen y se viven en la escuela. Con respecto a esto, Zambrano (2015), manifiesta que “el sentido lo encontramos en el cotidiano vivir escolar y se despliega en la voz de los sujetos” (p, 14). Esto explica, porque los docentes de educación artística asocian sus sentidos no solamente a los compromisos éticos, políticos, morales y críticos, sino también con el disfrute personal sobre lo que hacen en el aula, su sensibilidad, el amor por las artes, el deseo

permanente de mejorar y el propósito de ofrecer espacios de bienestar, democracia y aprendizajes para la vida. Esto se denota cuando dicen que:

Es gratificante cuando un estudiante le dice a uno, huy profe todo lo que nos enseñó me ha servido, a veces me escriben dando gracias, ahí uno ve que lo que enseñó sirvió y estuvo bien, por eso es primordial la huella que se deja. (R3D3).

A este propósito, los sentidos de los docentes de educación artística se explican como la sinergia que ellos alcanzan entre la formación, la experiencia, las interacciones y el bienestar con las prácticas, estrategias y mediciones pedagógicas aplicadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula de clases. De ahí que, los relatos y las entrevistas se tejieron como narrativas que abrieron la puerta para conocer el universo de emociones, motivaciones, deseos y propósitos de los docentes de educación artística, que en múltiples ocasiones no logran ser expuestos. Así pues, nos encontramos con testimonios llenos de sensibilidad, desafíos y sueños como:

Ahora le debo al arte todo, mi vida mis vicios, mis amores, mis estudios, mis satisfacciones, esa ha sido mi vida hasta el momento y en este momento lo que puedo decir es que soy un hombre que le pagan por seguir aprendiendo, que le pagan por ser feliz, porque hace lo que le gusta. (R6D6).

Ganarme la vida como docente es una maravilla y dedicarme al arte y su enseñanza, son la posibilidad de intercambio con el otro a través de la pedagogía. Creo que es una bendición de la vida haberme decidido por ser maestra, eso no ha sido un accidente en mi vida, lo cierto es que mis referentes fueron los maestros que tuve, entonces creo que por eso me enamoré de ser maestra. (E4D14).

En consecuencia, el análisis de las narrativas y teorías que soportan el ejercicio pedagógico de los docentes de educación artística, nos brindaron la posibilidad de interpretar y dar respuesta a la pregunta sobre cuáles son los sentidos que estos le confieren a sus prácticas, estrategia y mediaciones, traducidas en un problema de conocimiento. En tanto, nos planteamos concebir la docencia como una labor donde la formación y la experiencia son elementos trascendentales al momento de poner en escena las potencialidades del discurso, los saberes y las competencias de los docentes, que justifican las dinámicas y los sentidos inherentes al quehacer pedagógico. Como lo hace notar Domingo (2013), al referir los elementos subjetivos, recuerdos, vivencias, razonamientos, sentidos, como aquellos que hacen parte del equipaje que lleva el docente para atender la cotidianidad del aula, enfatizando en su bagaje experiencial y formativo.

Lo anterior, lo relacionamos con lo expresado por Ordoñez, Mondragón y Muñoz (2015), cuando refieren los sentidos como una construcción personal que se transforma de acuerdo con las experiencias, los contextos y las evocaciones que se relacionan con la memoria pedagógica. Por esta razón, los procesos subjetivos en términos pedagógicos según Rubio (2007), forman parte de una propuesta reflexiva que se moviliza a partir de experiencias, sentidos y procesos formativos que se construyen de forma individual y colectiva. Se puede afirmar entonces, que las narrativas permitieron reconstruir vivencias, desafíos y apuestas pedagógicas. Esto cuando manifiestan que:

La educación y la escuela se encuentran bien encartadas con la educación artística en el pensum, porque la educación artística no se deja homogenizar y bien implementada no está para homogenizar a nadie. (E5D15).

En este orden de ideas, las dinámicas del quehacer docente de educación artística ratifican que la formación humana y la experiencia desde la dimensión pedagógica y las interacciones

potencian conocimientos, transformaciones, nuevas comprensiones, más aún cuando se concibe el acto educativo desde la horizontalidad, el diálogo, la reflexión y el pensamiento crítico como lo manifestaron reiteradamente los docentes, al referir su clase como un espacio de participación, libertad y construcción compartida de aprendizajes.

Las artes generan unos espacios de interacción diferentes, espacios de motivación diferentes, de escucha, de expresión y de reflexión que permite aprender de todos. (R2D2).

En las artes y pedagogía encontré la amalgama perfecta que me mantiene motivada, comprometida. Al observar sus procesos, el resplandor en sus rostros cuando obtienen un resultado satisfactorio o su esfuerzo por lograrlo, todo tiene valor y cobra sentido.

Entonces creo que vale la pena todo lo que se planea y lo que se debe mejorar. (R7D7).

El contexto escolar históricamente ha girado alrededor de negociaciones de las relaciones de poder, lo que ha hecho que las subjetividades sean un punto personal para interpretar lo que ocurre en este. Es preciso tener en cuenta, que las subjetividades ofrecen la oportunidad de ampliar las percepciones sobre las vivencias, las actuaciones de quienes participan del proceso educativo y las intervenciones que ocurren en el aula de clases y las necesidades del contexto. Lo que propicia un espacio de encuentro de conocimientos, culturas, cosmovisiones, correspondencia natural con experiencias y nuevos saberes desde los distintos escenarios de interacción y participación, la relación dialógica, el reconocimiento de los otros.

En este orden de ideas, ser docente de educación artística implica enfrentar distintas situaciones y tensiones que requieren una formación y experiencia consolidada, para dar respuestas acordes a las necesidades, circunstancias y realidad del contexto. De aquí que, la formación y la experiencia resignifican el rol del docente y su quehacer pedagógico en el aula, que en palabras de Schön (1992), al adentrarse en la complejidad del aula de clases para poder comprenderla

realmente, debe involucrarse en todas las dimensiones. Lo que quiere decir sus emociones, sentidos, formación y reflexiones se ven implicados.

Por consiguiente, las vivencias, los significados y las reflexiones, en términos de la formación docente según Barragán (2012), logra lo mejor de sí en el docente, en la medida que permite cuestionar su quehacer y conjuga los sentidos morales, éticos y políticos en su ejercicio pedagógico con sus conocimientos disciplinares y saberes. Esto se logró notar en:

Siento que cada día uno como docente está en ese proceso de formación para ir buscando eso que se quiere. (E8D18).

La formación es las herramientas que se tiene para desarrollarse en la vida y en lo que hacemos. (E11D21).

Para la experiencia desde el rol del docente de educación artística, se aborda en este análisis como algo individual e intransferible que forma, transforma y da sentido desde la reflexión (Larrosa, 2006), asimismo, no se pueden dejar de lado las vivencias que sumada a las anteriores reconstruye significados desde la subjetividad y da valor a los acontecimientos desde el sentido que representa (Dubet, 2010), en este caso para cada docente y paralelo a lo anterior, la relación con el pasado y el futuro y su conexión con los desafíos de mejoramiento que se traducen en experiencias del pasado, nuevos saberes, retos y sentidos en el presente (Dewey, 2004). Sin lugar a duda podemos decir que el docente construye y transforma su experiencia alrededor de su quehacer cotidiano en el aula, las vivencias, las prácticas artísticas, la reflexión, el valor y el sentido que tiene la enseñanza, en este caso por la educación artística de forma particular. Esto se vislumbró al encontrarse con testimonios como:

La formación es como construir un edificio con buenos cimientos, para luego adicionarle lo que se quiere eso es la experiencia. Lo que quiere decir que los docentes somos sujetos

sociales, que nos construimos permanentemente y de los buenos cimientos que tengamos, nuestro desenvolvimiento será el que corresponda. (E6D16).

En el salón de clases siempre descubro algo, los estudiantes también me enseñan. En muchas ocasiones cuando reflexionamos, recordamos cosas del pasado. Esto me hace considerar que puedo dejar huellas de la vida de muchos jóvenes. Por eso enseñar artes, es un acto de responsabilidad y respeto, de prepararse y planear lo que se va a hacer. (R5D5).

Podemos resumir que, la construcción de sentidos en los docentes y la interpretación nuestra pasó por retomar las vivencias en el aula de clase, lo aprendido a través de los procesos formativos, la experiencia de enseñar y las transformaciones que ellos han hecho de su práctica a través del tiempo y la reflexión. En este proceso de develar la voz de los docentes de educación artística desde sus sentires, quererres, desafíos y tensiones expresadas en sus narraciones de forma espontánea, las prácticas, las estrategias y las mediaciones marcaron el límite para comprenderlos.

Resultado gratificante ver cómo las historias de vida de los docentes de educación artísticas son la memoria de lo vivido, desde su dimensión humana, el gusto por enseñar, la creatividad y la pasión por las artes. En efecto, esto lo vimos reflejado al analizar las narraciones sobre las intervenciones pedagógicas y la articulación que hacen entre el ejercicio práctico docente, la formación y la experiencia con un compromiso crítico sobre el futuro, la sociedad, el amor y la democracia. Claro está que, sus voces advierten un sentimiento de soledad en la escuela, al considerar la carencia de recursos, reconocimiento, oportunidades de encuentro entre pares y falta de apoyo que en algunas oportunidades limita la actuación docente.

5.2 Las prácticas pedagógicas de los docentes en educación artística, un sello de identidad en singular

Las prácticas profesionales de los docentes de educación artística se pueden interpretar como micro universos configurados por circunstancias, saberes, intencionalidades y elementos propios de la vida escolar. Es así, como los saberes adquiridos a través de la experiencia diaria, la reflexión sobre lo que se hace y la pretensión de generar cambios o mejoras en el quehacer pedagógico, logran llevar las prácticas profesionales del docente a una dimensión pedagógica. Al mismo tiempo, esta condición le otorga a cada docente una identidad propia o un sello en singular determinante, relacionado directamente con las acciones y el ejercicio de esta labor.

La dimensión pedagógica en las prácticas de los docentes le brinda al ejercicio cotidiano de quien enseña la oportunidad de modificar, enriquecer y transformar los recursos que utiliza de acuerdo con el contexto donde lo desarrolla. Por consiguiente, al asumir los procesos formativos desde las realidades e intereses de los sujetos que participan del acto educativo, implica lo humano, la autonomía y la participación. Dentro de este orden de ideas, las narrativas de los docentes de educación artística dejaron reconocer la importancia que tienen para ellos las prácticas pedagógicas, la aplicación de diferentes estrategias, los saberes pedagógicos que poseen y las construcciones propias que han logrado, con las cuales aspiran dar respuestas satisfactorias a las situaciones o necesidades, que se les presentan en su quehacer profesional. Lo anterior al considerar que:

Las prácticas pedagógicas en la escuela hay que valorarlas más, hacerlas visibles por diferentes medios, porque son las construcciones propias de los maestros y de sus

educandos, con base en los conocimientos, las formas de enseñar y aprender, las vivencias y las acciones. (R8D8).

De otro lado, la descripción de las prácticas pedagógicas hechas por los docentes, permitieron apreciar como estos relacionan los distintos saberes adquiridos a través del tiempo, la experiencia, los estudios, las interacciones con los otros, con el compromiso ético, social y político que cada uno posee. A este propósito, describieron cómo vinculan su quehacer en el aula con las tareas esenciales de la educación como lo son la formación integral de los estudiantes y el deber imprescindible de promover el pensamiento crítico, autónomo, reflexivo y creativo. En otros términos, es concebir las prácticas pedagógicas como un elemento fundamental para preparar a los estudiantes como sujetos políticos y futuros ciudadanos del mundo, responsables de consolidar una sociedad justa que resignifique al otro, es un compromiso que tienen en cuenta en el proceso formativo. Por tanto, consideran que:

La pedagogía y las prácticas pedagógicas, como las he conocido tienen que ver con el tipo de ser humano que quiero formar y esto es lo más político que tiene la educación. (R10D10).

De allí que, un sentido de humanidad, comprensión, disposición, sensibilidad, y compromiso mediado por habilidades comunicativas, son algunas de las características básicas de un profesional encargado de la educación artística, de acuerdo con los análisis de este proceso investigativo. Por consiguiente, la práctica pedagógica se interpreta como un ejercicio que se debe pensar no solamente desde la organización de actividades, sino también desde la experiencia, la realidad educativa, la reflexión y la transformación de aspectos vitales para el acto educativo, los cuales consideren criterios, opiniones e intereses de los sujetos directamente involucrados en el

proceso de formación. Por lo tanto, determinar el significado de las prácticas pedagógicas descritas por los docentes de educación artística, como el producto de articulaciones que generan entre los conocimientos disciplinares, los saberes pedagógicos, las estrategias pedagógicas, la experiencia, la realidad educativa, las intencionalidades y la autonomía, con el propósito de generar diferentes escenarios para la enseñanza, el bienestar y los aprendizajes en el aula de clase.

De acuerdo con Zambrano (2019), comprender la pedagogía desde una perspectiva de autonomía y libertad hace que su aplicación práctica, se pueda relacionar con tres elementos fundamentales del hacer. Para empezar, el modo de enseñar, como producto de la experiencia, que se relaciona con el cómo organiza los materiales, las estrategias y las acciones. Seguidamente, la disposición, que está ligada con el placer, el deseo de realizar las actividades, la creatividad que además contribuye a la construcción de sentido, las afectaciones y transformaciones. Finalmente, el estilo propio en cada docente es una marca diferenciadora, que da cuenta de la formación, experiencia, creatividad y gusto sobre lo que hace. Por consiguiente, el concepto de pedagogía se amplía más allá de los fines, las normatividades y las reflexiones sobre la enseñanza, que históricamente se le han asignado. De ahí, que las prácticas en su dimensión pedagógica reconocen los saberes adquiridos por los docentes como producto del día a día en el aula, la reflexión que hacen sobre su labor y los ajustes que llevan a cabo de acuerdo con las particularidades de cada grupo.

Es significativa la importancia que tienen las acciones, las necesidades del otro y las relaciones en la práctica del ejercicio docente al momento de enseñar, para la construcción de saberes y la obtención de experiencias. Con respecto a lo anterior, los docentes de educación artística describieron y relacionaron su ejercicio pedagógico con diferentes elementos. Para iniciar,

ellos consideran que las prácticas pedagógicas están en primera instancia estrechamente influenciadas con la formación disciplinar; los procesos de autoformación, los saberes pedagógicos y didácticos. Así mismo, reguladas por las normas estatales y las políticas institucionales de la escuela, finalmente y no menos importantes, por las reflexiones sobre el quehacer profesional, los desafíos personales y profesionales que emergen de las vivencias del diario vivir en el aula y las realidades educativas del contexto. Como lo señalan al referir que:

La pedagogía, es una ciencia que ha dedicado su tiempo creo yo a estudiar las maneras cómo se da la enseñanza a través del tiempo y como a trasegado y explorado múltiples estrategias, formas, intenciones, enfoques pedagógicos y educativos, que le han dado de alguna forma el camino para saber cómo de acuerdo con los contextos, los momentos, los rumbos de las personas que hacen parte de este proceso y las disposiciones institucionales, trazan un camino o diversos caminos, que nos guían a nosotros y permiten poder construir el propio para llevar a cabo la enseñanza. (E4D14).

No cabe duda de, las que políticas institucionales, saberes e intencionalidades, están inmersas en el ejercicio docente y lo transforman en algo complejo, diferente y singular. Dado que cada docente desde su estilo, disposición, compromiso y experiencia personal le confiere a su quehacer pedagógico un direccionamiento conforme a los conocimientos que posee, le efectúa ajustes acordes a la realidad del contexto y le genera transformaciones según las reflexiones, criterios y sentidos. Lo anterior, se logró ratificar con las voces de los docentes de educación artística, cuando señalaron que sus conocimientos teóricos se han transformado por saberes pedagógicos construidos a través de las experiencias y edificados en los distintos escenarios de su desempeño profesional. Además, que los conocimientos adquiridos en su formación académica en gran mayoría se afianzaron o se enriquecieron a través de la misma práctica. Así pues, indicaron

que la formación pedagógica adquirida en el pregrado resulto insuficiente, lo mismo que las estrategias didácticas, ante tantos cambios que afronta el acto de enseñar, esto se puede notar en expresiones como:

En la licenciatura yo creo que faltó muchas herramientas para enseñar o sea yo siento que la Universidad, no me enseñó a enseñar o sea me enseñaron el lenguaje de la música, pero no me enseñaron a enseñar. (E10D20).

Al principio mi labor fue muy intuitiva, de ensayo y error, sin ningún manual, incluso no tuve formación pedagógica, a pesar de que tengo el título de licenciada en ese momento no había no recibí ninguna asignatura que tuviera que ver con lo pedagógico entonces fue muy difícil al inicio fue intuido casi que lo que hice fue acercarme metodologías vividas en grupos de teatro como directora y las traslade al aula con toda la dificultad de detener un grupo de 40 personas que de pronto no quieren el teatro sino que quieren recibir la clase educación artística con otra perspectiva. (E2D12).

No obstante, los resultados evidenciaron que los docentes gozan de una formación disciplinar consolidada, la cual les ha permitido afrontar los retos que implica la enseñanza de las nociones y técnicas propias de la educación artística. Al mismo tiempo, hicieron notar la ausencia de proyectos educativos relacionados con la educación artística a nivel posgradual en el entorno cercano y la importancia vital de conocer fundamentos pedagógicos y teóricos, para organizar, dirigir, comprender, reflexionar y transformar su ejercicio profesional. Con todo y lo anterior, es notoria la identificación con diferentes posturas pedagógicas, las cuales fundamentan sus maneras de hacer, sus sentidos y proceder, al momento de resolver situaciones propias de su labor. Así pues, con base en la información vertida por los docentes, se logró comprender las articulaciones que hacen ellos entre sus conocimientos, las acciones en el aula y los discursos pedagógicos que conocen.

Gardner el de las experiencias múltiples que nos da la posibilidad de diversificar las maneras de cómo llega el conocimiento al ser humano, Rezat el que tiene que ver con el tema del entorno sonoro, de una poco de la musicoterapia también, está también pues Piaget, Vygotsky, Montessori, Carlos Duque, Jauira, también hay muchos referentes actuales que sin ser los grandes pedagogos pues no son tan reconocidos, pero son los que uno escucha también. Martha Guampe y muchos compañeros de la red de que uno los escucha muchas veces hablar y dice, pero a mí como no se me ocurrió esta vaina. Eso es lo bonito de los diálogos de saberes con la gente. (E4D14).

Me identifico con varios pedagogos por ejemplo con el ruso Ariel Emilio, con las tareas de Montessori, con Roger Cousinet, Decroly, Freire. Me encantan pienso que muchos docentes de artes tenemos afinidad con ellos y sería necesario conocerlos, pues sus planteamientos van de la mano con nuestras prácticas. Al conocer a Piaget me conmovió mucho porque me ayudó a comprender el desarrollo cognitivo que se logra en la interacción con otros y Gardner también con las etapas evolutivas humanas y lo importante de la pedagogía para conocer el desarrollo de las inteligencias. (R7D7).

No cabe duda, que los fundamentos teóricos sobre la pedagogía ofrecen al docente la oportunidad de construir un discurso consciente y razonado, ya que las teorías facilitan la comprensión, orientación, reflexión y transformación de las prácticas y mediaciones pedagógicas. Del mismo modo, estas ayudan a comprender y explicar más fácilmente las situaciones cotidianas que ocurren en la escuela y hacen posible abordar estrategias de intervención, que permiten articular los procesos de enseñanza y aprendizaje, con los cambios de la sociedad que exigen estar a la vanguardia.

El compromiso de responder a los cambios sociales, culturales y educativos despierta en el docente diferentes motivaciones y necesidades relacionadas particularmente con la adquisición de nuevos conocimientos, estrategias, ideas o proyectos. También cabe subrayar, que el compromiso ético y político que se presumen posibilita la transformación dada por la educación para el bienestar, desarrollo de los sujetos y del entorno, generan el requerimiento permanente de estar en continua búsqueda de nuevas perspectivas. A este propósito, los docentes de educación artística opinaron que la formación continua es una necesidad latente, pues las experiencias vividas en el aula de clases promueven desafíos personales, retos profesionales y la búsqueda de alternativas de intervención coherentes con las realidades educativas.

Pienso que nosotros los maestros siempre somos investigadores, yo creo que por vocación y también por necesidad. Uno no tiene siempre esa cercanía con los grupos, hay grupos que no son fáciles, te toca reinventarse y mirar otras posibilidades, entonces siempre estamos en ese proceso de investigar, indagar, cambiar y de buscar cosas nuevas. (E3D13)

Una ética del oficio artístico y pedagógico, un oficio que tiene más en cuenta a las personas que a las cosas, a los contenidos a los objetos y a las técnicas. (R10D10).

Por estas razones, las experiencias, los saberes propios, la capacitación continua y la reflexión sobre el quehacer resultan significativos para los profesionales de la educación y no pueden dejarse de lado al momento de describir las prácticas pedagógicas. De ahí que, las voces de los docentes de artes ratificaron la importancia de la autoformación y la participación en espacios de educación continua, los cuales les permiten actualizarse, encontrar nuevos sentidos y explorar en diferentes actividades como: grupos artísticos, comunidades de aprendizaje, redes de docentes, talleres, diplomados, foros y conversatorios, entre otros. Asimismo, los testimonios dejaron vislumbrar la sensibilidad, el entusiasmo y la disposición de aprender, además de los

deseos de superación, la creatividad, disciplina, entrega y pasión por lo que hacen. En afirmaciones como:

Nosotros tenemos una gran dificultad con los registros, somos muy dados a registrar el evento, o sea me interesa sacar un video lindo con todos los trabajos de los chicos, pero no registramos el por qué, el cómo, qué impacto tuvo, cuáles fueron las ventajas, cuáles los obstáculos; Allí es el ejercicio y nosotros creo que en las redes, desde que empecé a trasegar por el lado de los compañeros de arte, comencé a entender eso y comencé a escribir cosas que antes no lo hacía o comencé a ser consciente de muchas de mis acciones como maestra. (E4D14).

Todo lo expuesto hasta ahora, explica porque el ejercicio de enseñar, la documentación de evidencias, el intercambio de conocimientos y las construcciones colectivas, fortalecen y acreditan los saberes pedagógicos logrados por los docentes a través de la experiencia. Es más, se puede llegar a pensar también, que estos saberes están en constante construcción y deconstrucción de sentidos, por las diferentes dinámicas y circunstancias que giran en torno a la escuela, los sujetos que la habitan, las reflexiones y retrospectivas de vivencias, que hacen los docentes de su diario vivir en el aula de clases. Por lo que, alcanzan unas actitudes pragmáticas que les dan facultades para comprender cómo cada una de sus acciones configura su experiencia y les permiten entender lo aprendido desde la práctica.

En esta perspectiva, Loaiza, Rodríguez y Vargas (2012), relacionan los saberes pedagógicos con los vínculos que se establecen entre los docentes, los estudiantes, los conocimientos y el contexto, por medio de los discursos, las acciones y los escenarios que diseña cada profesional para sus prácticas pedagógicas. Por lo anterior, los saberes que circulan en el aula y los conocimientos de todos los actores que participan del acto educativo, requieren de ser valorados especialmente por el

docente, durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y aprovechados para robustecer su formación personal, sus mediaciones y sus experiencias.

De esta manera, los docentes de educación artística refirieron que el mejoramiento de las estrategias didácticas, la promoción del pensamiento crítico, los ajustes razonables a sus planes de estudio, la resolución de conflictos, la generación de espacios para el bienestar y la transformación de los sujetos ponen en evidencia los aprendizajes adquiridos a través de las experiencias cotidianas en el quehacer pedagógico. Es significativa, la importancia que tienen estos saberes adquiridos desde la correlación entre las vivencias, la reflexión y las acciones, para el ejercicio profesional de los docentes, porque facilitan direccionar las clases, analizar conscientemente las necesidades del contexto, tener en cuenta las características de los estudiantes, proponer mediaciones y favorecer abiertamente los aprendizajes, la participación, la motivación, la democracia y la inclusión de todos los actores que habitan al aula de clases. Por ejemplo, en las narrativas de los docentes, se encontraron aspectos que permiten apreciar y detallar el alcance de los saberes que la experiencia ha dejado en estos profesionales:

Con el paso de las clases, detectar los talentos que hay en el salón de clases, es una maravilla, porque terminan siendo unos aliados para uno, es reconocerle al otro. Hay pelados que son una cosa abismal, poder reconocerle a un estudiante y decirle cuándo me enseñas vos a mí, ¡enséñame eso!, para ello es ¡ahí profe!, que sirvan de monitores. Es algo que aprendí y aplico en mi trabajo. (E4D14).

Desde mi reflexión, lo más importante en la clase de artes, es dejar ser al estudiante, dejar que se exprese libremente, dándole algunas herramientas, pero dejarlo ser. (R2D2).

A veces llego incluso con una clase muy bien preparada y no la doy, porque surgió otra necesidad, por ejemplo, encontré a un muchacho que estaba haciendo bullying, estaba agresivo, pisoteo a otro compañero y lo volvió una nada y la clase estaba vuelta un caos, entonces cambié la clase y lo que hice fue contarles un cuento y contarles una anécdota mía y llorar con ellos porque soy muy sensible soy muy llorón. (R6D6).

Además, se relata la importancia de preparar y prepararse para las clases, pues consideran que la labor docente, debe trascender las fronteras del aula y los muros de la escuela. Sumado a esto, conciben que el compromiso no es solamente enseñar, sino formar integralmente a los estudiantes para los diferentes ámbitos de la vida. En este sentido, Loaiza, Rodríguez y Vargas (2012), afirman que “hoy más que nunca la profesión de la docencia enfrenta diversos retos y demandas” (p.116). Lo que quiere decir, que la transmisión de información y conocimientos en la actualidad no debe ser únicamente la tarea fundamental del docente. Hoy es pertinente, conocer al estudiante que se tiene en frente, sus intereses, necesidades y contextos, para contribuir apropiadamente a su proceso formativo y desarrollo personal, social y cultural.

Por esta razón, planear una clase es un acto de responsabilidad, compromiso, dedicación y tiempo, más aún cuando el propósito es lograr intervenciones pedagógicas acertadas, pertinentes y acordes a la realidad educativa que afronta cada docente. A este respecto, la información obtenida de los docentes de educación artística que trabajan en el sector oficial señala que se deben conocer las normatividades gubernamentales, tales como lineamientos, orientaciones, leyes, decretos, que sirven para regular o dar pautas sobre funciones, responsabilidades y los proyectos educativos institucionales (PEI), los cuales dan cuenta de currículos escolares, modelos pedagógicos, criterios, recursos y horarios. Con todo y lo anterior, en las entrevistas y relatos obtenidos, llaman la atención los aspectos que tienen en cuenta los docentes de educación artística, para preparar las clases:

- El tiempo, el espacio y los recursos con los que cuentan.
- El plan de trabajo o de estudio y los objetivos a desarrollar.
- Las características del grupo.
- Las necesidades y diferencia de los estudiantes.
- El bienestar y el equilibrio emocional de los participantes.
- El diseño de actividades para promover la participación, la motivación y el interés de los estudiantes.
- Planear acciones que faciliten al dialogo y el trabajo en equipo.
- Promover la autonomía, la reflexión y los valores humanos.
- Emplear el cuerpo como un facilitador de aprendizajes.
- Plantear temas vinculados de actualidad y contexto de los estudiantes.
- Estimular sensaciones, percepciones y sueños.

Los aspectos indicados para la planeación, organización y disposición de lo necesario al momento de preparar una clase, son el resultado de las articulaciones que logran los docentes entre: la formación que cada uno posee, la realidad del contexto donde labora, el currículo de la institución educativa a la que pertenece, con las acciones, los recursos, las estrategias, los escenarios y las intencionalidades que proyecta para su práctica en el aula, esto de acuerdo con lo enunciado a continuación:

Tengo en cuenta las orientaciones que he creado en mi plan de área, para no desbordarme e ir trabajando en el objetivo, mi planeación la he estructurado en un proyecto por cada grado, esta atiende a una pregunta problema de interés. Tengo en cuenta los tiempos, el grado con el que voy a trabajar, cada grupo tiene unas dinámicas distintas y la poca disposición de

materiales. Voy haciendo seguidilla juiciosa de mi diario de clase, pues olvido fácilmente en que vamos con tantos grupos con los que trabajo. (R9D9).

Dicho en palabras de Barrón (2015), los factores asociados a los ambientes escolares, los proyectos educativos y las concepciones emanadas de los saberes disciplinares, pedagógicos y didácticos, son mediadores entre el ejercicio docente y su planeación. Lo lleva a pensar, en cómo las interacciones sociales y los ambientes educativos, afectan no solamente las formas de relaciones existentes entre los docentes y los estudiantes, sino también los procesos de enseñanza y aprendizaje y todo lo que estos implican.

De manera que, se logró entender el sentido que tiene para los docentes de educación artística, dejar de lado los límites tradicionales de la enseñanza. Lo cual, les ha permitido implementar en sus prácticas pedagógicas diferentes estrategias, nuevas formas de relacionarse, procesos educativos accesibles, prácticos, significativos y pertinentes. De forma tal que, el desarrollo de todas las dimensiones humanas de los estudiantes se vea favorecidos, al tener presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje las formas de aprender, actuar, pensar, sentir y expresarse de cada sujeto. En virtud de lo anterior, describir las prácticas pedagógicas de estos docentes, es tener en cuenta que para ellos preparar y prepararse para una clase, es un acto de gran responsabilidad, compromiso y dedicación, que exige espacios para la reflexión de las experiencias vividas, la adquisición de nuevos saberes y tomar en consideración los obtenidos en actuaciones anteriores, además el uso de estrategias pedagógicas innovadoras, intervenciones pedagógicas pertinentes, claridad en los propósitos y apertura a nuevos paradigmas.

Hay que destacar finalmente que, las apuestas de los docentes de educación artística por hacer emerger conocimientos y capacidades, para resolver situaciones en diferentes momentos y circunstancias de la vida, a través del desarrollo del pensamiento crítico, un ambiente saludable,

el dialogo, la construcción de aprendizajes compartidos, la reflexión sobre lo vivido, la comprensión de representaciones, valores, sentidos y autonomía, son concepciones fundamentales al momento de describir las prácticas pedagógicas. Por ende, ellos convierten sus prácticas pedagógicas en un ejercicio complejo, que resignifica: los conocimientos disciplinares, saberes pedagógicos, compromisos morales, éticos y políticos; las competencias profesionales, la singularidad, las dinámicas y las intencionalidades de cada profesional de la educación.

En definitiva, es necesario recalcar el aporte que ofrece para la escuela, el ejercicio profesional de los docentes de educación artística comprometidos con el ideal educativo de una transformación humana, social y cultural. Sin duda alguna, derivada del conocimiento, la sensibilidad y el sentido crítico, ético y político de quién la enseña, frente a la valoración de la identidad, la cultura, la libertad de expresión y el desarrollo integral de los estudiantes, a la luz de conceptos, significados y valores emanados de las artes, sus lenguajes y técnicas De ahí, la importancia de concebir la educación artística y las prácticas pedagógicas de los docentes, no solamente como un espacio placentero, sino como un campo formativo de destrezas, representaciones, significados y cosmovisiones.

En el marco de la descripción de las prácticas pedagógicas, resultó significativo revisar la vinculación existente entre la experiencia vital de los docentes, sus desafíos personales, las realidades del contexto, los intereses de los estudiantes y su formación, para comprender cómo afrontan las oportunidades que les ofrecen los espacios de interacción, la configuración de relaciones y los recursos que tienen a su alcance.

5.3 Estrategias pedagógicas en la educación artística, un espacio para la creatividad, la experiencia y la formación del docente

La educación artística en sus procesos de enseñanza involucra las distintas formas cómo articula el docente sus conocimientos, reflexiones y saberes, con elementos de la comunicación, la teoría y los lenguajes artísticos, con el propósito de estimular el aprendizaje en los estudiantes de forma activa, autónoma y consciente. Por esta razón, las experiencias relacionadas con el ejercicio profesional de los docentes de educación artística son definitivas, especialmente al momento de referirse a la intencionalidad que tienen las estrategias pedagógicas empleadas por estos, para conectar el crecimiento social, cultural e intelectual, con las diferentes formas de acción y participación de los estudiantes en la clase.

Del mismo modo, para comprender e identificar las estrategias pedagógicas utilizadas en la enseñanza de la educación artística de las instituciones educativas oficiales, se hizo necesario considerar la formación y las vivencias de los docentes, que en algunos casos además de ser profesionales de la educación, tienen experiencias artísticas multidisciplinarias, razones que generan o explican las distintas formas de actuar y modelos de enseñar. Por consiguiente, los procesos de enseñanza en la educación artística están fundamentados en los lenguajes artísticos, el sentido estético, la sensibilidad y la creatividad de forma explícita, en la misma medida, las estrategias pedagógicas, el compromiso de dar solución a la demanda de respuestas y necesidades que tienen los sujetos en un aula de clases, que explicadas en palabras de Harf (2003), son un abanico de posibilidades que el profesor genera desde su creatividad para hacer posible los aprendizajes, con base en el contexto, la diversidad de los estudiantes y los recursos más adecuados. Por tanto, los docentes de educación artística durante el proceso de planear las actividades, las intervenciones y la proyección de los resultados, favorecen estrategias

impregnadas de conocimientos relacionados con lo artístico, lo comunicativo, lo sensible, la reflexión, las necesidades de los estudiantes y la coherencia entre los que piensan, dicen y hacen. Con relación a este tema, los recursos, las interacciones y conocimientos utilizados son tan diversos como los docentes y sus intencionalidades, en concordancia con lo siguiente:

¿Cómo hago para hacerla diferente?, en ocasiones me siento a pensar y busco el libro, el personaje, la adivinanza, el juego, me gusta ser muy dinámica en la clase, yo tengo que moverme aquí y allá, entonces a veces también tengo que ser honesta con todos, los avatares de tantas locuras, a veces solo tengo en cuenta el tema y va y se desarrolla allí. (E4D14).

En este sentido, al identificar las estrategias pedagógicas estas se pueden considerar como la articulación que hacen los docentes de educación artística entre los recursos, conocimientos y reflexiones con base en su formación y experiencia para facilitar el desarrollo de los aprendizajes de forma consciente, dinámica y creativa. Por lo tanto, es oportuno señalar que el quehacer docente en el campo de la educación artística, al ser traducido en estrategias relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje, integra un proceso creativo y comprensivo de lo humano, con la planificación de los recursos, la reflexión del ejercicio y la tarea cotidiana del ser docente. De tal forma que, al organizar las actividades o recursos didácticos, articula igualmente teoría, práctica y técnicas propias de las artes, con los planes de estudio y los ejes temáticos a fin de lograr los objetivos, los aprendizajes significativos, la motivación y el bienestar de los estudiantes. En esta perspectiva, planear, seleccionar y organizar las estrategias es un proceso que requiere de tiempo y dedicación, según lo planteado en:

Yo llego a la casa, leo un periódico y veo un tema en él, pienso este tema me sirve para una clase en el colegio, veo una película y me resulta interesante por algo que ocurrió en la

clase...Preparar la clase es todo un proceso creativo que requiere de tiempo y dedicación. (E1D11).

Yo preparo mi clase siempre mirando cómo la uno con la realidad de los muchachos y ese es el sentido como yo preparo mis clases. Tengo muchas historias reales de cosas que vivo constantemente y yo empiezo contándoles una historia y los niños me dicen: profe hoy nos vas a echar una historia. Todos esos elementos que aprendo los llevo al aula y allí trato de valorarlos, para que ellos aprendan que hay otras culturas, pero también cómo lo podemos adaptar a lo que hacemos. (E5D15).

De acuerdo con lo anterior, es importante considerar el proceso de enseñanza en el campo de la educación artística, como un acto que gestiona el docente, en el cual relaciona lo humano y lo social, en el instante que tiene en cuenta a las necesidades de los estudiantes, para decidir la forma de planificar y desarrollar las acciones en el aula. Los docentes indicaron, que recurren a estrategias pedagógicas creativas, que gestionan, experimentan y desarrollan de acuerdo con los intereses, las realidades y las opiniones de los estudiantes, además que las generan con la finalidad inicial de potenciar en estos la participación dinámica en la construcción colectiva del conocimiento a través de las vivencias, la exploración y la reflexión, en segunda instancia, con un interés constante de mejorar sus prácticas pedagógicas y la calidad de los aprendizajes.

Las estrategias creativas, desde la posición de Reyes, Vera y Colina (2014), son fundamentales para mantener en los estudiantes una actitud apropiada para el aprendizaje, por servir de apoyo desde el ámbito motivacional y afectivo, las cuales hacen referencia particularmente a la forma de presentar los contenidos y la adaptación de la estructura de los recursos educativos de acuerdo con los alcances y situaciones que se presenten durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por todo ello, las estrategias pedagógicas expuestas por los docentes

de educación artística en concordancia con la experiencia de enseñar dejan vislumbrar modificaciones en la concepción de los roles del docente, del estudiantado, del ambiente de aprendizaje, de las interacciones, las estrategias de enseñanza y de aprendizaje con relación a los paradigmas tradicionales. Igualmente se evidenció la importancia de actualizarse constantemente para estar a la vanguardia de las innovaciones y las nuevas percepciones educativas.

Es fundamental que las actividades propicien la participación, motiven a los estudiantes y que sean de su interés, en un lenguaje juvenil, moderno y tecnológico, en sincronía con lo tradicional del arte, luego hago énfasis en las diferentes técnicas para desarrollar la creatividad y la memoria, que permitan la exploración, el aprendizaje, el trabajo en equipo, la construcción colaborativa y el pensamiento crítico. (R8D8).

Dentro de este contexto, hay que referirse a los intereses manifestados por los docentes sobre el pensamiento crítico y su importancia en los procesos formativos y reflexivos de los estudiantes como de sí mismos. A este propósito, en palabras de Tamayo, Zona y Loaiza (2015), el desarrollo del pensamiento crítico en la escuela implica la concepción de la educación como un proceso reflexivo, que permite la argumentación, la solución de problemas y la metacognición, como ejes fundamentales en la formación de los sujetos, además que consolida las relaciones sociales, la autonomía, los saberes existentes, los espacios de autorregulación y la adquisición consciente de conocimientos. Lo anterior, explica las voces de los docentes de educación artística, cuando hacen referencia a la importancia de planificar estrategias pedagógicas que propicien ambientes de aprendizaje agradables, que permitan no solamente el bienestar y el disfrute, sino además faciliten la participación, el logro de una mejor comprensión de las enseñanzas, los aprendizajes, las construcciones propias y el dialogo con los otros. Como se indica seguidamente:

El pensamiento crítico en la clase, es proporcionarle al estudiante esas posibilidades de tener la capacidad de desenvolverse en el medio que le corresponda, de una manera saludable, de una manera de bienestar, que sea capaz de tomar decisiones, que sea capaz de actuar ante las circunstancias de la vida, ante los imprevistos, ser una persona preparada y estar en estado de alerta constantemente, ser una persona competente en el medio que exija serlo, ser recursivo y con lo poco hacer mucho, es lo que pienso yo del concepto de formación en este sentido. (E6D16)

Para precisar lo anterior, se puede decir que lograr avances en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de educación artística, requiere de mecanismos y condiciones que promuevan la formación y la transformación en las actitudes, intencionalidades, intereses y propósitos de los actores que hacen parte de estos. Es así como, inicialmente la enseñanza de este campo del conocimiento necesita de un docente que adopte en sus prácticas pedagógicas interacciones, que pongan de manifiesto sus competencias profesionales, conocimientos disciplinares, sus motivaciones, su metacognición y sus cualidades como ser humano, al momento de plantear sus estrategias pedagógicas e intervenciones.

Vale la pena recordar, que en las instituciones educativas oficiales el campo de la enseñanza de la educación artística, las estrategias pedagógicas son innumerables, al tener en cuenta que las artes tienen diferentes lenguajes y los docentes encargados de esta área del conocimiento, presentan formación multidisciplinar, por lo tanto, los enfoques, visiones, estrategias y saberes, son un crisol surtido con pluralidad de experiencias, convicciones, cosmovisiones e ideales. De acuerdo con lo encontrado:

Nosotros tomamos una parte de las artes y le ponemos nuestro ADN. Entonces ese orden, ese ADN que uno le impregna a su propuesta de enseñanza, es la pedagogía y la didáctica

que uno maneja, porque todos somos diversos, distintos, por ejemplo, algunos enseñamos danza, pero todos enseñamos distinto. (E3D13).

Por otro lado, el aprendizaje en el área de la educación artística requiere desarrollar en las clases no solamente las competencias propias de éste campo del saber, sino también promover con las estrategias pedagógicas utilizadas: la creatividad, la percepción que brindan los sentidos, la participación de manera voluntaria, el trabajo cooperativo, los liderazgos, el diálogo con los otros, la posibilidad de preguntar y equivocarse, la libre expresión por medio de los distintos lenguajes de las artes, la creación colectiva, los espacios de discusión, la reflexión sobre lo vivido o experimentado, las socializaciones, la autoevaluación, la coevaluación, entre otras.

En síntesis, las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes de educación artística en las instituciones públicas; pretenden en primer lugar, adecuar la complejidad de un plan de trabajo a las necesidades, características y nivel de escolaridad de los estudiantes, con el propósito de orientar y facilitar el desarrollo de las competencias comunicativas, sensibles y estéticas ellos. En segunda instancia, movilizar los diferentes saberes, conocimientos y habilidades que circulan en las aulas de clase, para que resulten útiles en la fundamentación teórico - práctica de este campo del saber y la de otras áreas del conocimiento, en función de procurar aprendizajes significativos en los estudiantes. Finalmente, Cabe señalar que la educación artística y sus estrategias pedagógicas no centran la atención en formar artistas, sino en compartir vivencias en torno a la sensibilidad, la comunicación, el sentido estético y la reflexión, para procurar la interpretación de la realidad, el espíritu crítico, el desarrollo integral y una mejor calidad de vida para los sujetos, de forma consciente.

5.4 Las mediaciones pedagógicas en la educación artística, un escenario de aprendizaje para todos

El proceso de enseñanza en la educación artística ha implicado la búsqueda, la experimentación y la innovación en las prácticas y las mediaciones pedagógicas, para dar respuestas a diferentes situaciones y exigencias emanadas del contexto, la realidad educativa y las apuestas pedagógicas. Así pues, la movilización de los conocimientos, formas de pensar y las prácticas pedagógicas, hacen visible la producción de saberes de quienes enseñan y las múltiples ideas de concebir los mecanismos de intervención. Como se puede notar en los siguientes apartados:

Me gusta llevar al límite al estudiante, para que salga de los linderos o parámetros establecidos por el academicismo, de tal manera que encuentre todas sus posibilidades explorando, indagando y usando los recursos disponibles. (R8D8).

A pesar de que hago parte de una institucionalidad, no me adapto a ella, sino que desde adentro la cuestiono, creo discursos contra hegemónicos, invito a mis estudiantes a salir de la pasividad en que esta misma los ha puesto, para que sean ellos que empiecen a pensar en una nueva escuela, con estudiantes autónomos que tengan consciencia sobre la educación como un derecho que tienen que ejercer y no como un requisito. (R10D10).

No soy muy dado a darles muchos elementos, mis clases carecen bastante de esa parte, aunque conozco mucha teoría que me sirve para complementar cosas, pero soy de los que piensan que no voy a la clase a darles a ellos todo. (E5D15).

Decidí que mis prácticas de aula no serían definidas por los formatos de la escuela. Yo decidiría con mis estudiantes qué propuestas llevar a cabo. Y así han sido mis últimos

años, una propuesta de vida, porque este oficio es mi vida y sigo creyendo que los muchachos de la escuela pública que llegan a mí no escogieron pertenecer a una escuela plagada de tantas dificultades. Yo mismo no quiero convertirme en una carga más para ellos y por ello he decidido ser un maestro que les ofrezca las posibilidades de ver con otros colores los grises de estos espacios. (R5D5).

Estas diferencias de concepciones denotan amplitud y diversidad en saberes, formas de proceder, actitudes, rasgos de personalidad, ideales y diseño de acciones en los profesionales de la educación. Más aún, cuando los docentes de educación artística plantearon que centran especial atención al diseño e implementación de acciones pedagógicas creativas y lúdicas, que permitan no solamente educar a través de las artes sino también acercarse a la realidad de los estudiantes. Además, expresaron que las acciones pedagógicas, deben estar orientadas a explorar, pensar, interpretar, crear, relacionar y sacar conclusiones sobre lo vivenciado en clase, en otras palabras, traspasar las barreras del hacer y llegar a los ámbitos del pensar y el ser. Agregan que, los fines primeros giran en torno a atender la diversidad de los estudiantes, facilitar la construcción de conocimientos, promover actitudes críticas y desarrollar capacidades humanas. Sin duda, esto se puede evidenciar en:

Las clases no son iguales, no podría tener un plan específico, pues existen unas formas de conocimiento previos que son vitales, romper el silencio, que ellos hablen, con una voz dialogante, cuestionadora. Para mí la conexión con la naturaleza es clave en nuestro trabajo, el hacer reflexionar sobre lo que se hace, conectar la voz propia con la comunidad, conocer lo que pasa en la ciudad y que sean partícipes desde la transversalidad. (E4D14).

Hago propuestas de diferentes actividades constante y permanentemente, que las vivenciamos y vemos los frutos o resultados a corto, mediano y otros a largo plazo. (E6D16).

Al respecto María Acaso (2009), refiere la educación artística, como la encargada de relacionar los conocimientos con procesos mentales, intelectuales, manuales, visuales y reflexivos, desde tres dimensiones: las humanas, las espaciales y las temporales. En este sentido, las dimensiones remiten a pensar en la diversidad o el multiculturalismo que habita el aula de clase en las instituciones educativas y las posibilidades que ofrecen las artes para articular factores emocionales y espirituales de los sujetos, con lugares y contextos sociales, culturales o históricos.

Así pues, la intencionalidad de potenciar la integralidad en la educación y pretender la formación de pensadores críticos, desde una estructuración de acciones que atiendan a la diversidad de los sujetos, sus intereses y necesidades, motivan el compromiso de los docentes de educación artística en el análisis, planeación e implementación de acciones que faciliten los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase. Esto, al tener presente que las mediaciones pedagógicas en la educación artística son el conjunto de acciones, actividades, recursos y métodos, utilizados de manera intencionada por los docentes de educación artística en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para facilitar en los estudiantes la construcción de saberes, interacciones y transformaciones.

Por consiguiente, las acciones realizadas por los docentes de educación artística para perfeccionar los procesos formativos de los estudiantes toman como referentes el reajuste sistemático de estrategias pedagógicas, la observación permanente, la escucha atenta, la atención minuciosa a todo lo que ocurre en el aula de clase y en la escuela en general. Lo cual, conlleva a estar rediseñando continuamente las acciones, actividades y recursos de acuerdo con los objetivos,

las intencionalidades, las características del grupo y sus integrantes. Por tal motivo, los docentes de educación artística también manifestaron que sus intervenciones pedagógicas están encaminadas a fortalecer en los estudiantes las potencialidades, emociones y capacidad de asombro, al ofrecerles recorrer distintos caminos cruzados por la creatividad, la experimentación y las interacciones. De allí que, para ellos, los escenarios de participación son considerados un terreno fértil, para valorar ideas, propuestas y voces de los estudiantes, que luego con base en la experiencia y saberes, las traducen en acciones pedagógicas. Lo anterior se puede comprender en planteamientos como:

Mis propuestas están ajustadas al plan de área y diseño las actividades para las clases muy juiciosamente. Por ejemplo, una vez se me ocurrió hacer dos columnas y el tablero y les dije a los estudiantes, bueno en esta columna van a ir las propuestas de lo que ustedes desean y saben, en esta otra columna voy a colocar las cosas que yo sé hacer o lo que traigo para para trabajar con ustedes. Entonces, empezamos a escribir en ellas y a decir lo que sabían hacer, salieron unas cosas tan buenas y muchas cosas que yo les quería compartir se encontraron, había muchas propuestas en común, pero yo decidí priorizar las propuestas de ellos. Luego una mía luego uno de ellos y así sucesivamente. De esta manera se trabajó en común y la experiencia fue significativa y agradable para todos. (R7D7).

Llegamos un día cualquiera a clase y yo les digo ¡bueno muchachos!, quién quiere comentar algo antes de empezar la clase y eso se convierte en el pretexto para hacer un ejercicio teatral, para hacer una composición coreográfica, para hacer una gráfica, para inventarnos un texto. Otras veces, simplemente me acerco a alguno y le digo ¡empiece la clase usted hoy!, ¿cómo así profe?, si haga de cuenta que yo soy una estudiante, empiece

la clase. Vamos a hacer algo extraordinario, algo que ustedes sientan que no es cotidiano, que es eventual, algo que a ustedes les sorprenda y partimos de ahí. (E6D16).

Así pues, dentro de los requerimientos del proceso de enseñanza y aprendizaje, las mediaciones de los docentes adquieren un significado especial, como ejes fundamentales para alcanzar los objetivos proyectados. En este sentido, logramos identificar que las acciones y las estrategias pedagógicas están ligadas con estilos, aptitudes, ambientes de aprendizaje con las formas de trabajo y las políticas institucionales. Por lo tanto, el proceso de enseñanza requiere que la preparación y las habilidades profesionales del docente, garanticen respuestas a las necesidades, la evolución y el desarrollo de los estudiantes a través de la implementación de unas mediaciones, unos contenidos y unos ambientes de aprendizaje favorables para todos.

Dentro de este marco, los docentes de educación artística manifestaron que es preciso vincular las actividades y los contenidos con temáticas de la actualidad. Es decir, contextualizar los escenarios de enseñanza y las formas posibles de organizar el ambiente de las clases, con los elementos propios de la cultura, la política, la sociedad, los valores, el amor por lo propio y las nuevas tecnologías. Dado que el objetivo es no dejar de lado la realidad que rodea a los estudiantes y aprovechar los recursos que se tienen al alcance. Lo que se logró notar en expresiones como:

Cuando trabajamos composición coreográfica, hay unas ventajas que se pueden aprovechar para hacer un montaje, por ejemplo, a partir de un libro, una canción, un poema, de un video que ya exista. Yo puedo proponer entonces hacer varios procesos, por ejemplo: en ese momento solamente tenía niñas en la clase, ellas seleccionaron la obra de Gabriel García Márquez, Cien Años de Soledad, empezaron a leer, a revisar el momento de la historia, las costumbres del lugar, a tomar en cuenta personajes femeninos que

existen en la obra, se dialogó y cada una decidió el personaje que representaría, sacaron las características, ensayaron y propusieron monólogos, luego los socializaron y de ahí se engranaron todas las historias, se buscaron canciones de música colombiana para organizar todo el montaje, unas cantaron, otras bailaron, organizaron la escenografía, el vestuario, el guion y yo les colaboraba con la organización general y las apreciaciones para que todo saliera como se esperaba. Finalmente, el público quedó satisfecho y las niñas decían que habían aprendido mucho de Colombia y la cultura. (E8D18).

De este modo, el MEN 2010; García, 2012; Pérez, 2013 y Allan, 2014, ratifican la apuesta por la formación de sujetos que comprendan la pluralidad de las sociedades, que valoren la diversidad cultural, que promuevan la convivencia, la criticidad, el bienestar como productores del desarrollo. Paralelo a esto, Touriñan (2011), refiere la educación artística en el ámbito educativo, como una experiencia axiológica artística, utilizada como instrumento mediador entre: el desarrollo de competencias, el contexto social, histórico y cultural de los estudiantes y los procesos de enseñanza y aprendizajes de este campo del conocimiento. En esta perspectiva, la enseñanza de la educación artística, su dimensión pedagógica, el carácter axiológico y sus distintas formas de expresión, contribuyen a una formación integral, humanística y de experiencia individual para los estudiantes.

De ahí, el compromiso referido por los docentes de educación artística sobre organizar un plan de estudio holístico, que promueva en la clase mediaciones pedagógicas contextualizadas, orientadas a un desarrollo global, al intercambio sensible y preocupado por lo que los rodea y al fomento de procesos reflexivos, conscientes y críticos. Para ilustrar esto, expresaron que se hace necesario proponer acciones en la clase que faciliten la construcción de subjetividades, que

permitan el acercamiento con los estudiantes y que despierten en ellos el deseo de participar y relacionarse. Un ejemplo de lo anterior se evidencia en el siguiente testimonio:

Hace un tiempo para iniciar el año escolar, yo llevé a la clase unos dibujos míos en tamaño postal, inspirados en una etapa de mi vida, más exactamente cuando me separé de mi pareja, por situaciones de violencia intrafamiliar. Los llevé como un recurso para motivar la clase. Quería saber qué opinarían, entonces los repartí entre todos, les dije vamos a analizar la imagen que les correspondió y que me gustaría que ellos imaginaran: ¿quién lo dibujo?, ¿cómo lo dibujo?, ¿cómo sería el artista?, ¿de qué se trataba? y a partir de ese análisis los chicos empezaron a sugerir cosas, a contar situaciones, a proponer soluciones y de hecho para la conmemoración del Día de la Mujer, ellos hicieron una exposición con fragmentos de historias de mujeres. (E7D17).

En otras palabras, un docente que ayuda a encontrar la identidad propia, a interpretar la realidad del entorno y que proporciona espacios de dialogo, les permite a los estudiantes compartir sentimientos, intereses, necesidades, vivencias y reconocerse a sí mismos y a los otros en los diferentes momentos de una clase. De allí que, la educación artística debe centrar su preocupación en la construcción de significados más que en el producto final, con el ánimo de aprovechar los conocimientos metacognitivos como una forma de indagar conscientemente sobre sí mismo y alcanzar una mayor autorregulación. Esto lleva a pensar, en lo manifestado por el Grupo Didactext (2015), sobre la metacognición como una estrategia de enseñanza que prepara a los estudiantes para controlar y regular distintas situaciones, entre ellas las tareas, las personas y los contextos. En esta línea de ideas, conjugar mediaciones que activen la metacognición, implica generar actividades y recursos que incluyan retos, complejidad, autonomía, creatividad, participación y

posibilidades de ensayo y error como parte del aprendizaje, es decir, acciones que promuevan las funciones ejecutivas en los estudiantes.

En función de lo planteado, con relación al desarrollo de las funciones ejecutivas, los docentes de educación artística enunciaron que hoy se necesitan estudiantes con autonomía, capacidad de organización y participes de sus procesos formativos, por tanto, despertar las emociones, activar los procesos cognitivos, desarrollar la capacidad creativa, reflexiva y de indagación, a ellos en su quehacer pedagógico, les ha significado entender que educar va más allá del currículo escolar. Así pues, proponer actividades en la clase que preparen a los estudiantes para afrontar diversas situaciones, según sus testimonios, involucra poner en sintonía los procesos de enseñanza y aprendizaje con las habilidades socioemocionales y los contextos.

Yo preparo mi clase siempre mirando cómo puedo unir la realidad de los muchachos con las actividades que preparo para la clase. Tengo muchas historias reales y siempre empiezo contándoles una historia sobre cosas que me pasan. Así pues, cuando llego al salón, los estudiantes me dicen profe hoy nos vas a echar una historia. La verdad, todos esos elementos que aprendo los llevo al aula y allí trato de valorarlos, para que ellos aprendan que hay otras culturas, pero también cómo los podemos adaptar a lo que hacemos en clase. Básicamente esa es la estrategia para dar apertura a un tema. Por ejemplo, vamos a aprender sobre la “perspectiva”, es un tema que permite saber que hay varios puntos de vista y por eso las cosas que se van a dibujar, van a estar plasmadas desde el punto de vista en el que se está y no quiere decir que esa es mi verdad, otro lo ve desde otro punto y hay que aprenderlo a respetar. (E5D15).

Por lo tanto, al activar los procesos cognitivos desde las emociones, la criticidad, el sentido de humanidad, el contexto y la participación, no se puede dejar de lado, según Irwin (2017), la memoria, la inhibición, la flexibilidad y la atención, son capacidades que intervienen en los procesos de aprendizaje, para autorregularse, planificar, decidir y canalizar información, al referirse a las funciones ejecutivas. Sin duda alguna, lo anterior justifica las palabras de los docentes de educación artística sobre la importancia de apoyarse en pedagogías activas, colaborativas, constructivas, humanísticas y experienciales, las cuales les han representado una riqueza de recursos teóricos y prácticos, para su quehacer en el aula y para estimular en los estudiantes habilidades cognitivas desde: el pensamiento crítico, la reflexión, la significación de los aprendizajes y la creatividad entre otras. Esto se evidencia por ejemplo al considerar que:

El teatro es una expresión artística compleja, que exige integrar las otras manifestaciones artísticas, en servicio de lo que se quiere contar dentro de una historia. Por esta razón, el teatro se convierte en una gran mediación pedagógica, que debe ser necesaria, utilizada y valorada en la escuela. Pues, les permita a los estudiantes exteriorizar su capacidad creadora e imaginativa, fortalecer la expresión oral y corporal, le ayuda a ejercitar su memoria, a vencer sus propios miedos, a relacionarse cada vez mejor con los demás y le contribuye en gran medida al desarrollo de la personalidad. (R4D4).

En relación con las habilidades cognitivas particularmente, se encontró también que los docentes de educación artística las relacionan inicialmente con el pensamiento crítico, el cual es asumido como un mecanismo útil, para regular los estados emocionales, hacer razonamientos, contrastar situaciones, valorar, evaluar y cuestionar; en segundo lugar la reflexión, que se aborda como una forma de tomar consciencia sobre la resolución de problemas, la posibilidad de

transformarse, cambiar paradigmas, las percepciones sobre lo que ocurre, entender los riesgos y oportunidades que hay al tomar una decisión. En otra instancia, la significación de los aprendizajes, que hace referencia a las subjetividades, representaciones, la memoria, las relaciones entre lo que se conoce con lo que se aprende, las múltiples similitudes, contrastes e inferencias sobre una idea, acontecimiento o tareas.

De igual manera la significación, la plantean en las clases de artística de acuerdo con lo encontrado, en función de lograr la construcción de sentido y significados con los otros a través del dialogo, la búsqueda de respuestas, las vivencias, al compartir emociones, conocimientos, experiencias e interpretaciones. Finalmente, desde la creatividad, como esa habilidad cognitiva, que hace posible el hacer, pensar, sentir, expresar y representar. La cual, se refiere a encontrar alternativas o caminos nuevos, con base en la experiencia, la cosmovisión, la innovación y el pensamiento abstracto.

Por lo que, los docentes de educación artística afirmaron que afrontar paralelamente los desafíos de la enseñanza en la actualidad con el desarrollo de las habilidades cognitivas, desde un punto de vista pedagógico, equivale ante todo a poner de relieve el proceso de construcción de sentidos y significados en los estudiantes. Así pues, estiman convenientes acciones que los movilicen desde todas sus dimensiones humanas. Por esta razón, refieren la importancia de planear, preparar y disponer ambientes de aprendizaje con diferentes actividades, situaciones, experiencias y compromisos, que pongan de manifiesto las capacidades de los estudiantes para la construcción de nuevos conocimientos, intercambio de opiniones y saberes, vínculos de afecto, cuidado de sí mismo, de los demás y de su entorno.

Resulta claro que, estos profesionales gestionan al máximo prácticas pedagógicas y mediaciones que favorezcan espacios de comunicación, bienestar, curiosidad, indagación, emociones, productividad, deseos de aprender, libertad de expresión e interacciones entre compañeros. Por eso, ellos resaltan el juego, las opiniones, la voz propia, la escucha desde el lugar del otro y el goce, como los recursos útiles y motivadores, para convertir a los estudiantes en protagonistas de su aprendizaje, desde las capacidades que cada uno de ellos tiene para explorar, transformar, sentir, asombrarse, expresar, darle sentido a todo lo que vive y lo rodea. Explican entonces, que se plantean actividades educativas, lúdicas y creativas a partir de los distintos lenguajes artísticos, pues involucrar las manifestaciones artísticas, culturales, patrimoniales y temas de actualidad como contenidos habituales, para acercarse a la realidad de los estudiantes es trascendental. Como se muestra a continuación con el uso de la música, el juego y la improvisación:

Se da apertura a la clase y al tema con una canción, se relaciona con el contenido que estamos estudiando, pero yo dejo que ellos decidan si hacen la coreografía, la representación teatral o el dibujo, luego lo presentan, digamos que es la manera como yo los evaluó. Otras veces, les propongo juegos con la misma canción. Por ejemplo, la canción del Makerule, se analiza la historia, su lugar de origen, se habla de los instrumentos, el ritmo, les digo a mis estudiantes, listo vamos a quitarle toda la letra que tiene la canción y ustedes van a crearle una nueva letra, digamos que el ejercicio no es tan fácil, porque ya tienen la melodía, pero se generan unos espacios tan maravillosos de dialogo, risas compartidas, creatividad y solidaridad. Finalmente cantan las nuevas composiciones para el resto de los compañeros, esto da para seguir hablando sobre las nuevas historias contadas en sus composiciones. (E10D20).

Los veo jugar con las rondas, improvisar cosas, inventarse coplas, decir un chiste, recordar los juegos de la niñez, contar historias y reinventar canciones, eso me resulta muy enriquecedor, pienso que el aprendizaje a través del juego, de la diversión y del goce, es la mejor oportunidad que se les puede ofrecer a los chicos, todos debemos jugar más. (E6D16).

Al iniciar, les ofrezco a los estudiantes la posibilidad de hacer escritura. Les ofrezco un abanico de tipos como la poesía, el cuento, el relato breve, las memorias, los haikús, las crónicas, entre otros. Planteo talleres prácticos a partir de mínimos referentes teóricos, construimos rúbricas para que los estudiantes aprendan a revisar y a corregir sus textos o producciones, reescribimos mucho. Mis clases se llenan de aplausos y reconocimientos y nuevas posibilidades de expresión. (R5D5).

Cabe considerar además que, los docentes de educación artística encuentran necesario que los estudiantes confíen en sus interpretaciones y percepciones, por lo que deben contribuir a que estos vean el mundo desde diferentes perspectivas. En otras palabras, significa de acuerdo con lo identificado, que se requieren prácticas, estrategias y mediaciones pedagógicas pensadas en el progreso, la humanización y la reconstrucción social que tengan el propósito de desarrollar el autoconocimiento, el reconocimiento de los demás y sus realidades. En las entrevistas y relatos de los docentes de educación artística, se logró identificar cómo le apuestan a una clase que contiene distintos momentos, diferentes estrategias y formas de organización, con el fin de posibilitar la comprensión, participación y ambientes motivadores. En concordancia con esto, un alto porcentaje de las actividades son prácticas y experienciales, las cuales favorecen el trabajo en equipo,

solidario y colaborativo, además despertar el interés por aprender, compartir ideas, proyectos, razonamientos y logros. Como se evidencia en los textos citados a continuación:

Mi clase al iniciar siempre tiene un espacio para saludar y recochar con los estudiantes, llamar a lista y dar lo que llamo “avisos parroquiales” y el recorderis de las reglas de juego o acuerdos disciplinares. Les solicito los materiales que deben organizar y ahí sí pueden mover los puestos a donde lo consideren mejor. Presento el tema o el hilo conductor, si ya lo venimos trabajando, doy las instrucciones y acompaño el desarrollo individual o grupal del ejercicio, siempre con música de fondo. Cierro sesión antes del tiempo, para recoger los avances, pues no dejo tareas y todo se guarda en el salón. Al final de la clase dejan organizado el salón. El orden de las etapas de la clase puede variar si iniciamos con tema y primero realizan ejercicios que después reflexionamos o si tenemos exposición de los ejercicios o debates, lo que nunca cambio es la apertura y el cierre, siempre con la necesidad de que no se me desborde pues contamos con poco tiempo, muchos jóvenes y pocas sesiones. (R9D9).

Es una hora de clase, el 60% es práctica, hay un espacio al inicio donde los estudiantes de forma autorregulada buscan el silencio y la atención. Traté de generar un ambiente en el aula de confianza y que sea amigable. Incluso yo misma me preparo mucho emocionalmente para estar bien allí, con una muy buena actitud, me gusta estar muy conectada, tratar de que ellos estén muy conectados también y luego ahí en medio del diálogo vamos llegando a la experiencia que se va a vivir y a realizar ese día, trato de propiciar el deseo de participar por voluntad propia. Finalizó generalmente con una parte más reflexiva donde dialogamos un poquito y ellos escriben en su bitácora sus

comentarios, doy un espacio breve para los que me quieran compartir en ese momento sus escritos, así digamos que es en términos generales mis clases. (E2D12).

Las clases no son iguales, no podría tener un plan específico, existen unas formas de conocimientos previos que son vitales, luego compartir el conocimiento. Yo más que un plan o una estructura, pensaría en unos tics que tengo en cuenta. Primero es proyectar hacia dónde va, cuál es el propósito, buscar lo que se quiere y ahora si planear por momentos. Casi siempre son cinco momentos y en estos momentos me puedo estar demorando dos semanas, en este otro momento tres semanas uno cuadra de esa manera. Claro está que se plantean actividades puntuales para cada uno de los momentos, es decir para cada día de clase, hay preguntas, actividades prácticas, reflexiones, exploraciones, dialogo, temas creativos, que no pueden faltar, para que construyan sus propias cosas en lo posible sin imitar a nadie. (E4D14).

Desde sexto hasta octavo grado, se ve la gramática musical, aprovecho lo que más les gusta a los estudiantes que es lo instrumental, les permito diez minutos de aprestamiento con los instrumentos, luego les indico el propósito de la clase, se distribuyen los espacios para la práctica y cada uno pone el resultado de su trabajo en la práctica instrumental. Una vez un estudiante manifestó que no le gustaba la música sino dibujar, lo coloqué a observar y dibujar, al finalizar el año se recopilaron los dibujos y los expuso. Otro espacio es la clase de danza, donde hay un momento de aprestamiento, donde se hacen los ritmos populares que les gusta a los estudiantes como la salsa, el merengue y la bachata, luego se hace la orientación de los pasos de danzas colombinas, figuras y luego los montajes. (E11D21).

Cabe señalar que, en las narrativas de los docentes se identifica la meta explícita por crear un entorno favorable y positivo para los aprendizajes y la enseñanza, al procurar un ambiente de respeto, igualdad y compromiso. Sumado a la escucha, el trato amable y reconocimiento a sus estudiantes. Manifestaron igualmente, que en sus clases no se fomenta el miedo, y sí hay momentos de tensión se resuelven a través del diálogo. Es más, las evaluaciones, por ejemplo, en su gran mayoría son formativas y con oportunidades de mejoramiento. El error o la equivocación se aprovechan para aprender algo más. Piensan, que con todo esto se logra un ambiente agradable dentro del aula, un entorno saludable, optimista y motivante. Reconocen abiertamente que aprenden todo el tiempo de los estudiantes y que los gestos de gratitud, disfrute y participación son alicientes para su labor.

Iniciamos con una parte rítmica donde se hacen unos ejercicios de calentamiento tanto corporal como de la voz. Yo tengo una rutina donde empezamos con un gesto o un sonido, ellos se ríen y empiezan a soltarse un poquito. Utilizando el ritmo se dicen las palabras explosivas, amarradas jugando con los resonadores, así ya hemos iniciado, si tenemos algún verso o poema pues hacemos esa parte cortica para tratar de hacer una recapitulación y los muchachos hablan un poco sobre lo que hicimos en la clase anterior dependiendo del tema que estemos viendo en el momento. Si es poesía, pues hacemos un poema y lo repetimos varias veces para que ellos vean que pueden memorizar, porque ellos me dicen no profe yo no soy capaz de aprendérmelo, pero entonces uno empieza en la rutina de mencionar una frase y luego juntarla con la otra y así parece un juego que poco a poco ayuda a retener el texto. Pero puede ser otro tema por ejemplo escultura, canto, danza. Ya hemos dado en la clase lo central de ese día, pausamos hacemos una recapitulación de lo que se hizo, algunos opinan sobre la clase, estamos hablando de 50

minutos una sola hora de clase y después decimos por último un verso con el que terminamos casi siempre “hemos trabajado con amor, y agradecidos nos despedimos. A veces pregunto para que caigamos en cuenta en qué expreso usted su amor. (R6D6).

Al tener en cuenta la disposición, el esfuerzo y las actitudes de los estudiantes en los procesos formativos escolares, los docentes de educación artística han empezado a apoyarse en pedagogías activas, experienciales y colaborativas, para despertar el interés, la curiosidad, las emociones y la participación a través del proceso educativo, por tal motivo, un gran número de ellos implementan el trabajo por medio de proyectos pedagógicos en el aula mediados por las artes, para activar los procesos cognitivos en la clase, pues consideran que son un recurso facilitador del desarrollo de competencias básicas en todas las dimensiones para los estudiantes.

Hay que decir también que, las experiencias de los docentes los han llevado a considerar el trabajo por proyectos como una mediación pedagógica que posibilita en lo estudiantes autonomía, toma de decisiones, comunicación, empatía, pensar de forma flexible, valorar situaciones, ampliar perspectivas, aprender del error y ser protagonistas de su propio aprendizaje. Por consiguiente, afirman que al diversificar las intervenciones pedagógicas con mediaciones de este tipo, los convierte en guías de los pasos, momentos o faces del proyecto pedagógico y paralelamente les procura la oportunidad de diseñar estrategias, actividades prácticas, tareas y objetivos de aprendizaje oportunos para el mejoramiento de los procesos de enseñanza, para suplir necesidades de una manera creativa y didáctica y para generar conocimientos, desafíos y nuevas experiencias en los estudiantes, además consideran los aprendizajes en la clase de artística como un proceso más constructivo que receptivo.

En palabras de Vergara (2015), el desarrollo de prácticas pedagógicas mediadas por proyectos, sitúa al docente como un gestor de los procesos de aprendizaje y lo exceptúa de ser la

única fuente de conocimiento; las aportaciones de Imaz (2015), amparan el fomento del aprendizaje activo, donde el estudiante aprenda a aprender desde la acción y no desde la memorización pasiva y según las consideraciones de Salido (2020), un proyecto pedagógico en el aula o en la escuela articulado con la educación artística, ofrece la posibilidad de poner en diálogo las teorías y las prácticas, los componentes humanísticos y creativos propios de este campo del conocimiento, los aprendizajes compartidos, los procesos de investigación, las conexiones con las manifestaciones artísticas, culturales y patrimoniales, como elementos que generan distintos criterios formativos. Es por ello, los docentes de educación artística ratifican con sus testimonios los beneficios del trabajo por proyectos pedagógicos.

Regularmente trabajo a partir del diseño de proyectos pedagógicos cuya pretensión es el desarrollo de competencias básicas a través de la mediación artística, en ellos a veces se pone el acento en la historia y la memoria de las culturas populares o los saberes, a veces en el pensamiento lógico, otras veces en la ética científica, otras veces en prácticas de emprendimiento, etc. Cada año intento proponer universos de conocimiento distintos desde donde desarrollar el trabajo artístico y cultural en el aula de clase. (R10D10).

Considero que el trabajo por proyectos en el aula es de las mediaciones más viables, trabajar en torno a preguntas problemas o temas que son de interés en la vida de los estudiantes es pertinente y en esa medida crear actividades que desarrollen competencias necesarias para asumir esos temas que en apariencia a veces parecen lejos de inscribirse en esta área o que son apuestas transversales a los distintos saberes disciplinares, se convierten en un proceso muy significativo para todos. (E11D21).

De este modo se puede decir que, para algunos de los docentes, los ambientes de aprendizaje de la mano con los proyectos pedagógicos en el aula de clases o en la escuela, se

constituyen en escenarios de experimentación, indagación, investigación como modos de aprendizaje, donde el trabajo se vuelve un laboratorio y el entorno, las vivencias y las interacciones con los demás acercan los conocimientos. Es prudente advertir que los proyectos pedagógicos, integran diferentes contenidos del pensum académico, los cuales son trabajados de acuerdo con los intereses y necesidades de cada grupo, en algunas oportunidades de acuerdo con lo identificado y lo narrado por los docentes de educación artística, logran integrarse con otras áreas del conocimiento, ampliando la mirada, creando un ambiente integral del conocimiento y un análisis del problema de investigación desde distintos puntos de vista. Aclaran que, los proyectos pedagógicos en el aula y en la escuela, van más allá de un grupo de estudiantes que trabajan juntos, porque estas mediaciones logran que haya una interdependencia entre integrantes del equipo, generan la necesidad de la confianza mutua, el respeto, la comunicación y una organización para alcanzar el objetivo propuesto.

En este sentido, las mediaciones con base en proyectos pedagógicos de acuerdo con lo encontrado en las narraciones de los docentes requieren de un proceso de planificación, organización, gestión y evaluación. Coinciden que estas intervenciones pedagógicas, buscan dar respuesta a una pregunta relativamente compleja, derivada de la realidad, la escuela, los intereses o los desafíos planteados por los estudiantes ¿Cómo motivar a los estudiantes? Al mismo tiempo, estas facilitan el desarrollo de actitudes, habilidades y competencias propias de esta área del conocimiento y tienen en cuenta el contexto social y cultural de los sujetos.

Los proyectos se dividen por actividades macros o actividades de proyecto que son procesos cognitivamente complejos que pueden durar varias sesiones, así la actividad de proyecto se divide a su vez también en secuencia de actividades pequeñas de clase que van de baja a mediana o alta complejidad cognitiva. Para ello se crean guías de aprendizaje

para el estudiante, en cada guía pueden estar una o dos actividades de proyecto dependiendo de su momento, generalmente por cada actividad de proyecto se crea un material de apoyo que consta de lecturas, videos, orientaciones técnicas en algunas ocasiones, las fechas de entrega y los resultados más o menos esperados del trabajo. De esta manera el estudiante puede aprender a gestionar su tiempo si sabe que en dos o tres clases deberá llegar a tal lugar o pasar a la siguiente actividad. Tras el desarrollo de cada actividad el estudiante presenta el avance a sus compañeros y al profesor y es evaluado este micro proceso. Así la suma de las evaluaciones será la nota final del estudiante. El trabajo se gestiona a partir de la distribución del grupo en equipos de trabajo de cuatro estudiantes máximo y estos deben hacer un boceto de la idea inicial para iniciar el trabajo. Este colectivo podrá durar hasta el desarrollo de esa actividad y cambiar si quieren en el desarrollo de otra, pero se intenta que siempre permanezca el colectivo que inicia ya que van adquiriendo dinámicas de trabajo, van distribuyendo sus tareas y todos se van responsabilizando del desarrollo del producto hasta su presentación. Las orientaciones se dan de manera grupal la mayoría de las veces e incluso ayudo en algunos asuntos de la realización del producto como un actor más del colectivo. Así el salón de clase se convierte más en un lugar de experimentación sobre un campo de estudio que varía según lo que proponga el proyecto cada año. (R9D9).

Yo pienso en general una secuencia o unos pasos del proyecto, a la primera parte le llamo exploración sensible, aquí vemos conceptos previos, es decir desde lo que ellos saben, es decir que busco acciones para indagar lo que saben o conocen, también reconocer el saber de otros, luego nos vamos a fuentes, a internet, hacemos entrevistas, a visitar lugares,

hacemos acciones en el aula como ver películas, videos, cosas que alimenten el saber sobre esa temática, a ver si existen juegos, lecturas, o información y luego viene un momento que es bien interesante, que consiste en contrastar lo que se ha aprendido con los saberes de las otras áreas. Por ejemplo, todo esto que ha aprendido de Cali en qué se relaciona con matemáticas, en qué se relaciona con ciencia sociales, naturales, tecnología, etc., entonces ellos allí empiezan a pillar que el conocimiento todo tiene relación con todo y luego hacemos una construcción de aula con todo lo indagado, claro está que casi siempre da como resultado una composición artística, aunque no sea el objetivo principal. (E4D14).

Conviene sin embargo indicar que, en la escuela no solamente se llevan a cabo proyectos pedagógicos en las aulas de clase, pues las normas vigentes de acuerdo con la Ley 115 de 1994, que regula la educación colombiana en las instituciones educativas de carácter oficial y privado, estipula unos proyectos pedagógicos transversales de obligatorio cumplimiento en los diferentes niveles educativos, con el propósito de tener un impacto amplio en la medida que involucren la comunidad, los entornos y los ambientes escolares para un bien común. Lo anterior, en la búsqueda de afianzar el trabajo colaborativo, el reconocimiento, el valor de las diferencias, la búsqueda de distintas perspectivas y acuerdos. Esto implican, generar y fortalecer espacios diferentes a los académicos, con acciones o mediaciones pedagógicas que promuevan la democracia, la protección del medio ambiente, la educación sexual, el buen uso del tiempo libre, los hábitos de vida saludable, los valores humanos, como un bien para todos.

Dentro de este marco de ideas, los docentes de educación artística manifestaron que hacen parte del proyecto transversal de tiempo libre en las instituciones educativas donde laboran. Afirmaron que, al interior del proyecto transversal de tiempo libre, lideran y dinamizan mediaciones pedagógicas con escenarios diferentes a la clase cotidiana, en tiempos

extracurriculares y sin ningún reconocimiento económico. Enfatizan que, trabajar de forma transversal no es sencillo por la cantidad de compromisos laborales, el tiempo o espacios de diálogo entre los docentes y la preocupación por cumplir con los estándares reglamentarios. Por otra parte, destacan que un proyecto transversal organizado mediado por las artes y el apoyo institucional facilita el reconocimiento de talentos, la motivación, los intereses particulares, el disfrute personal, la construcción de comunidades de aprendizaje y la construcción de actitudes y aptitudes humanas en los sujetos participantes. Como se indicó en los siguientes relatos:

En ni institución la transversalidad la trabajemos a través de una feria pedagógica y la feria pedagógica se llama “De la mano con el arte construimos lo nuestro”, con lo nuestro nos referimos a nuestro modelo pedagógico cognitivo sociocultural, con esta feria estamos trabajando para cualificarlo. Es una cosa bellísima, digamos que lo académico, lo pedagógico en el colegio “siempre está atravesado por el arte”. Crear una feria pedagógica para evidenciar el trabajo por ejemplo desde la ciencia, no se imaginan lo que fue, una cosa espectacular y se hizo todo un proceso investigativo, se hicieron capacitaciones para que los profes de todas las áreas conociéramos a un maestro de música, cómo hacía cuáles eran sus didácticas, qué era lo que le funcionaba, eso nos sirvió muchísimo y dio lugar para que los que no creían lo hicieran. Así pues, los docentes comprendemos al ver a los pelados haciendo una obra de teatro, cantando, bailando o pintando, que con ella están haciendo una cantidad de acciones desde el lenguaje del arte y de esa manera están trabajando un poco de cosas de otras áreas, de competencias del ser y del hacer. Creo que las artes han ganado un lugar y en el colegio funciona, es reconocido, pero más allá en lo curricular es lo interesante. (E4D14).

Hay un proyecto transversal de tiempo libre que se llama Recre Arte, este une las áreas de educación física y educación artística, sin embargo, a ese proyecto se ha vinculado la profe de tecnología y una profesora de español. Hacemos varias actividades durante el año, entre otras es un encuentro de juegos tradicionales al que invitamos a los papás y a los abuelos. También nos vinculamos a un carnaval que se hace cada año debido a que la institución es etnoeducativa con énfasis en la afrocolombianidad, entonces los docentes encargados de ese proyecto tienen temas que manejan en el año y nosotros tomamos de allí el tema y lo planteamos en nuestro proyecto para trabajarlo. El sábado el colegio cuenta con un monitor de que convoca a los estudiantes y con ellos trabaja baile de salsa, algo de percusión y música folclórica, yo mantengo en contacto permanente con el profesor y eso sirve de mucho apoyo, es un tipo de actividad extra permite desarrollar esa parte en los muchachos que tengan la inclinación hacia la danza y hacia la música. (E5D15).

No cabe duda de acuerdo con lo anterior que, la educación artística comulga abiertamente con distintos escenarios de la vida escolar, pues esta sirve como facilitadora por su naturaleza creativa y expresiva para generar espacios diferentes de aprendizaje, comunicación, comprensión y relaciones humanas. Esto, sí se tiene en cuenta que en la educación artística convergen la estética, la sensibilidad y las subjetividades con planteamientos propios de la cultura, el patrimonio, identidad, el contexto y los lenguajes artísticos.

A raíz de lo expuesto, se deja entrever que los docentes de educación artística han logrado estructurar desde su experiencia y formación, mediaciones pedagógicas que han fortalecido espacios de enseñanza no solo que educan en las artes, sino a través de las artes. De este modo, han acercado los contenidos de este campo del conocimiento con las realidades, cosmovisiones e

intereses de los estudiantes por medio del diseño, planificación e implementación de actividades educativas lúdicas y creativas que ponen en práctica al interior de las aulas de clase, para que los estudiantes aprendan, participen activamente, desarrollen habilidades y competencias que les posibiliten ser protagonistas del proceso formativo.

De igual manera, se logró evidenciar múltiples ideas de mediaciones pedagógicas y formas de concebir las acciones. Esto, al reconocer los retos y desafíos que cada docente de educación artística se plantea como profesional de la educación, para potenciar el desarrollo de competencias, solucionar dificultades y construir conocimientos compartidos. Esta identificación de las acciones, permite comprender las mediaciones pedagógicas como unas fuentes facilitadoras de saberes y conocimientos, que han llevado a estos docentes a perfeccionar el quehacer en el aula, mejorar los ambientes de enseñanza y aprendizaje, enriquecer su formación, valorar la experiencia adquirida con la práctica y reflexionar críticamente sobre el campo fértil que representan los lenguajes artísticos y la posibilidades que ofrecen para ir un paso más allá del aula de clase.

Finalmente, se puede decir que en pos de una formación integral de los estudiantes, una verdadera transformación de la sociedad y los grandes retos que atraviesa la educación en la actualidad, hacen que el compromiso pedagógico requiera de acciones que faciliten el reconocimiento, la identidad, los intereses, sentidos, realidades y cosmovisiones de sí mismo y de los demás. Por lo tanto, el docente debe contribuir con sus acciones para que sus estudiantes encuentren su identidad, voz, autonomía, significados y sentido de humanidad, desde la toma de consciencia de lo que ocurre en su contexto cercano y en el mundo, y reflexionen sobre las consecuencias y vulnerabilidad a la que se está expuesto constantemente cuando no hay conocimiento.

VI

Discusión

Conclusión

Recomendaciones

Bibliografía



CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

Si queremos dar sentido a lo que hacemos, ante todo debemos sentirlo y [sentirlo con nuestros sentidos]. Es evidente, en consecuencia, que el sentimiento, la intuición, la emoción, la vivencia y la experiencia son el norte que nos guiará ilusionados en el construir futuro desde la realidad de cada día.
(Gutiérrez y Prado, 2015, p. 57).

La intención de interpretar los sentidos que los docentes de educación artística le confieren a sus prácticas, estrategias y mediaciones pedagógicas desde su formación y experiencia, nos llevó durante el proceso de investigación a espacios de reflexión sobre la información recolectada e interpretación de las voces y narraciones de los docentes de veintiuna instituciones educativas oficiales de la ciudad de Cali. Es así como, establecer espacios de dialogo con los docentes nos ofreció la oportunidad para identificar y comprender cuáles son los sentidos que ellos tienen sobre su quehacer pedagógico, su formación y experiencia.

El análisis y la reflexión de los resultados, evidenció que los docentes de educación artística toman su quehacer pedagógico como una labor que lleva consigo compromiso ético, moral, político y un sentido crítico, independiente de sus ideales, al tener en cuenta que son responsables de la formación de seres humanos, que requieren espacios de participación, bienestar, reflexión y desarrollo en diferentes dimensiones. Además, consideran que su profesión está soportada en el servicio, cuyas bases son los fundamentos teóricos y las prácticas pedagógicas humanizadas que van más allá de plantearse buenos objetivos (Parra, 2016). Podemos decir, que los docentes asumen la educación artística como un campo de conocimiento sensible a la vida, al desarrollo y al mundo

de los estudiantes, lo que genera en ellos la necesidad de estar en constante renovación y periódicamente rediseñar su quehacer, de acuerdo con los cambios socioculturales de su contexto, los avances tecnológicos y la evolución de las manifestaciones artísticas, es decir, renovar o transformar sus prácticas, estrategias y mediaciones pedagógicas en coherencias con las circunstancias.

Dejar los formalismos de los currículos rígidos, obsoletos y lejanos de la realidad de los estudiantes, es una de las apuestas pedagógicas que se evidenciaron en las voces de los docentes de educación artística. Esto, al romper la barrera del silencio, abrir la puerta a las interacciones, tocar temas de actualidad, reflexionar sobre lo vivido en clases, tener en cuenta los saberes propios, la construcción compartida de aprendizajes, explorar diversos lenguajes artísticos, darle paso a la creatividad y acercar sus prácticas a necesidades e intereses de los estudiantes.

Así pues, los docentes nutrieron sus narrativas desde sus sentidos vitales y experienciales, con los cuales tratan de buscar respuestas a los problemas sociales desde su compromiso profesional y personal, al hacer de su práctica un acto de responsabilidad y preparación, que se puede metafóricamente semejar con un actuación de performatividad, cuyo potencial está en producir interacciones y asumir desafíos con el propósito de lograr transformaciones en las formas de poder y relación para huir de la tradicionalidad. También se resalta, que los docentes de educación artística interpretan sus prácticas pedagógicas no como un discurso rutinario, sino más bien, como un espacio dinámico al convertirlo en un escenario de reflexión, aprendizajes compartidos y acciones ajustadas a las realidades educativas.

En esta perspectiva, la multidisciplinariedad de los docentes, su sello singular y sus reflexiones sobre el sentido de las prácticas pedagógicas, se convirtieron en un aporte de experiencias y reconocimiento de saberes pedagógicos, emanados de la práctica misma, que les

han transformado significados. Esto lo valoramos, como el deseo de los docentes de educación artística por ajustar a las realidades de su contexto laboral, los propósitos que tiene la pedagogía en el marco de la enseñanza y el aprendizaje, el interés por reflexionar y ser críticos sobre su quehacer, el beneficio que les generan los procesos de autoformación y actualización, asimismo, el valor que representa pertenecer a REDARTI. Por consiguiente, lo anterior encuentra cimientos en lo expresado por Loaiza et al. (2019), al referir el requerimiento que tienen las prácticas pedagógicas en la actualidad, de un docente crítico, actualizado, creativo, con competencias suficientes para desempeñar con éxito su labor y capacidad de adaptarse a los cambios que demanda la sociedad.

Desde el ámbito de la docencia, encontramos que existe el interés manifiesto por estar informados y actualizados sobre estrategias pedagógicas con un contenido creativo y motivador, que les permitan dar respuesta a la pluralidad, necesidades de sus estudiantes y al mismo tiempo, alcanzar el reto de modificar la actitud pasiva de estos por una creativa y propositiva (Freire,2008). De ahí que, los docentes de educación artística encuentran el sentido a sus estrategias pedagógicas desde lo sensible y estético de su formación personal, lo cual, les da a estas el carácter humanizado y la esperanza de contribuir a transformar realidades. Por otro lado, la experiencia de acuerdo con el análisis se concentra en el uso de los recursos y las acciones que logren alentar la creatividad, abrir espacios de diálogo y el empoderamiento de una voz propia, también, de modos diferentes de interpretar la cotidianidad y dar respuestas a los imprevistos de forma razonable.

Podemos decir, que los docentes entretengan formación y experiencia, para lograr conexiones entre la educación artística con otros saberes y dimensiones del ser humano, con el propósito evidente de animar a sus estudiantes para que piensen por sí mismos, escuchen sin querer juzgar todo el tiempo, enfrenten la frustración y el error como una manera de aprender, pues

conciben que estas situaciones son fundamentales para la vida. Razón por la cual, como investigadores consideramos que ellos han empezado a enmarcar sus estrategias pedagógicas en una concepción comunicativa, donde el dialogo y las interacciones ofrecen la oportunidad de participar, reflexionar y criticar. De acuerdo con lo dicho por Mesías (2019), los cambios de la sociedad en la actualidad demandan de un sistema educativo con prácticas y estrategias docentes que rompan los esquemas del pasado y busquen provocar, desacomodarse e incluso incomodar a los estudiantes para sacarlos del letargo de escuchar y callar, es más, el docente no puede olvidar que al final lo que se hace en las aulas de clase es experimentar, motivar y seguir aprendiendo.

Contar con una formación académica, saberes adquiridos a través de la experiencia y el gusto por las artes, son un beneficio al momento de organizar actividades, recursos y acciones para la clase que permitan explorar, motivar y aprender de acuerdo con lo expresado por los docentes de educación artística. Esto, cuando reconocen los alcances que tienen sus mediaciones en el aula sobre los sujetos y sobre si mismo, el proceso de enseñanza-aprendizaje, las interacciones, los ambientes que ahí se generan y los logros obtenidos. Se nos hizo fácil, reconocer en sus voces el entusiasmo y el placer que les representa lo que hacen, la determinación para romper los esquemas tradicionales, la articulación de los distintos lenguajes artísticos que logran con las estrategias que plantean, la pretensión constante de educar para la vida (MEN, 2006) y la preocupación manifiesta sobre el riesgo de la libertad de cátedra, pues consideran que sí el compromiso, la pasión y la ética del docente no se ven implicados realmente, se puede perder el sentido de lo que se hace y se pretende con la educación artística en una clase, a través de las mediaciones o intervenciones como llaman a todas las acciones que realizan en el aula.

El estudio realizado a las mediaciones pedagógicas ratificó la pluralidad de estilos de trabajo y el abanico de posibilidades que ofrece la enseñanza de la educación artística para facilitar

el aprendizaje, esto sustentado en las voces, realidades y el ejercicio de sus docentes. Dentro de este contexto y con la mirada fija en los sentidos que tienen las mediaciones pedagógicas para estos docentes, logramos vislumbrar que la libertad de cátedra emanada en los direccionamientos gubernamentales (Constitución Política de Colombia, 1991), para estos docentes de educación artística se ha convertido en una oportunidad de reorientar sus planes de clase, sus actuaciones y darles una dimensión transformadora de acuerdo con las circunstancias.

En este marco de ideas, la formación y la experiencia para los docentes son aspectos esenciales, cuando de pensar, diseñar y ejecutar mediaciones pedagógicas se trata. Inicialmente, el sentido de estas se puede explicar en torno al desarrollo visto desde la perspectiva de construcción y reconstrucción permanente que se genera a través de las interacciones, las actividades propuestas y las intencionalidades, al tener en cuenta que todo lo que se vive en la clase debe servir para algo y más aún cuando la atención, el interés, la participación, la reflexión y bienestar hacen presencia. Por esta razón, comprendimos que, para ellos observar, escuchar y preguntar, son elementos básicos para una mediación. Es aquí, donde la formación y la experiencia se conjugan para disponer el trabajo en la clase, establecer relaciones entre la teoría y la práctica, ser coherentes entre lo que se dice y se hace, hablar con fluidez, usar el lenguaje adecuado y diseñar un hilo conductor que facilite hacer relaciones con la vida, el mundo y la realidad.

El otro aspecto relevante, se encontró en torno a la pretensión de facilitar el acceso al conocimiento. En este sentido, es notoria la afinidad de los docentes de educación artística con las ideas de Freire, Montessori, Decroly, Gardner entre otros, esto por las concepciones que tienen sobre las diferentes maneras de enseñar y de aprender. Entendimos, por qué sus mediaciones pedagógicas de acuerdo con lo narrado están cimentadas en las pedagogías activas, experienciales y colaborativas, adoptadas tras espacios de ensayos, aciertos y desaciertos que les han permitido

hacer comprensiones sobre qué tener en cuenta para lograr mejores resultados, lo anterior, cuando expresaban que enseñan no se deben limitar a transmitir conceptos, tener estudiantes en silencio y quietud si no por el contrario propiciar la comunicación y la creatividad. Con todo y lo anterior, entendimos cómo la necesidad de identificar a los estudiantes, sus intereses, sus deseos y sus realidades, paralelo con establecer el dialogo, motivar la participación y las interacciones son elementos que fortalecen la confianza, el deseo de explorar, la toma de decisiones, la construcción compartida de aprendizajes y el agenciamiento de propósitos. En este análisis, comprendimos que en la clase de educación artística y sus mediaciones pedagógicas los docentes logran que el verbo hacer tome distintas significaciones, al punto que se pueda relacionar con otros como ensayar, recrear, elegir, explorar, errar, corregir, mejorar, para hacer más interesante y sencillo el trabajo de la memoria. Cabe aclarar que, los procesos de transversalidad en el aula y en la escuela, son una construcción que no se ha logrado por las múltiples implicaciones que esta acarrea, del mismo modo que el trabajo en proyectos pedagógicos es una mediación que poco a poco se está construyendo, con acciones que se experimentan en el aula de clases, con procesos sencillos de indagación y construcciones conjuntas que a nuestro juicio se acercan al Aprendizaje Dialógico y tímidamente dan pasos hacia las Comunidades de Aprendizaje.

Finalmente, es oportuno concluir que describir prácticas, reconocer las estrategias e identificar las mediaciones pedagógicas desde el punto de vista de la formación y la experiencia de los docentes, representó conocer y comprender la diversidad de sentidos que elaboran cada uno de ellos. En tanto, la generosidad de sus narraciones nos permitió conocer sus vivencias, emociones, anhelos, equivocaciones, ideales e intencionalidades, las cuales determinan en gran medida su quehacer en el aula y las luchas por posicionar la educación artística como un campo del conocimiento que no solamente se dedica al hacer (Acaso, 2009). Lo anterior, con el propósito

de dar respuesta a los cambios surgidos en la actualidad, a dinámicas que parecían inamovibles y revisiones de sentidos con base en la complejidad de la sociedad actual. De ahí que, los sentidos de su quehacer profesional visto desde su experiencia y formación, sobre pasan el desafío de motivar y favorecer los aprendizajes significativos, para instalarse en generar aprendizajes en sus estudiantes mediados a través del desarrollo de sus dimensiones humanas como las afectivas, expresivas, cognitivas, físicas y espirituales, pertinentes no solamente para el presente sino para el futuro y el logro de transformaciones de forma consciente.

CONCLUSIONES

- ***Interpretar los sentidos que los docentes del campo de la educación artística le confieren a sus prácticas, estrategias y mediaciones pedagógicas desde su formación y experiencia mediante sus relatos de vida.***

Debemos señalar que, desde sus narraciones los docentes de educación artística nos permitieron comprender cuáles son los sentidos que tienen para ellos sus prácticas, estrategias y mediaciones pedagógicas y cómo sin lugar a duda, es irremediable dejar de lado primero la idea del tiempo, las realidades y las vivencias. Luego, sus ideales, anhelos y reflexiones que nos facilitaron analizar la implicación que tienen para ellos la formación y la experiencia sobre su quehacer cotidiano en el aula de clases y en la preparación de la clase y para la clase.

Es así como, interpretar los sentidos pasa por comprender que para ellos el hecho de enseñar tiene relación con un compromiso personal ético, político, moral y crítico, sobre lo que significa formar seres humanos sensibles, estéticos y creativos, a través de hacer que sus estudiantes le encuentren sentido a aprender no para el momento sino para el futuro, la vida y el desarrollo en todas sus dimensiones. Por otro lado, los sentidos giran en torno a su compromiso

profesional por ser creadores de espacios donde el éxito no solamente es el resultado, sino también todo lo que se vive en el proceso de alcanzarlo, las reflexiones, la participación, las interacciones, las decisiones que se llevan a cabo y el valor de la evaluación que va más allá de una calificación. Lo anterior, al tomar el acto educativo como un espacio de encuentro de subjetividades, experiencias compartidas entre docentes y estudiantes que se entrecruzan con el pretexto de enseñar y aprender, en un espacio educativo que trasciende la científicidad para ser un escenario donde se habita, se existe y se forman seres humanos. Álvarez (2018).

De este modo, los sentidos de los docentes se alimentan de las tensiones existentes en las instituciones educativas, los direccionamientos gubernamentales, las interacciones con los otros y la necesidad de dar respuestas a las demandas de sus estudiantes, la sociedad y las realidades educativas. Así pues, la interpretación de los sentidos despliega las dinámicas que emergen del acontecer diario, intercambio de saberes y significados que ocurren en el aula de clases, las reflexiones y transformaciones que son producto de la formación y experiencia, y el acto educativo con acciones humanizadas que tocan a todos los actores que participan de una clase, con el fin de dar respuesta al por qué y para qué la enseñanza de la educación artística en la escuela y para la vida.

- ***Describir las prácticas pedagógicas de los docentes en el campo de la educación artística a través de reconstrucciones biográficas como proceso de conocimiento propio del ámbito educativo.***

Las prácticas pedagógicas de los docentes de educación artística reflejan los esfuerzos que hace cada uno de ellos para mejorar su quehacer en el aula y su contribución al logro de aprendizajes de los estudiantes desde su sello personal, su experiencia y su formación, al articular

de forma creativa y dinámica sus intencionalidades, estrategias pedagógicas y mediaciones, en escenarios educativos pertinentes y de bienestar. Igualmente, estas resultan permeadas por la sociedad, la cultura, las realidades educativas, el contexto donde se desarrollan y la libertad de cátedra, es decir, que describir las prácticas pedagógicas de los docentes de educación artística en su ejercicio de enseñar, es señalar que, no tienen un procedimiento predeterminado, sino por el contrario son un espacio autónomo, que se puede transformar y enriquecer desde las interacciones, la humanización, la creatividad, las reflexiones e las inquietudes que surgen durante la práctica misma. Dicho con palabras de Barragán y Amador (2014), la práctica da la oportunidad de realizar acciones específicas con el sentido de buscar reflexiones y transformaciones individuales y colectivas, estas en la dimensión pedagógica implican no solamente procedimientos sino fines con sentido moral, ético y político.

- ***Reconocer las diferentes estrategias pedagógicas que usan los docentes para la construcción de conocimiento de lo artístico en el ámbito de la educación secundaria.***

Los docentes de educación artística para responder a las necesidades, desafíos y mejoras que requiere el proceso de enseñanza-aprendizaje, recurren a un cumulo de estrategias que mezclan conocimientos disciplinares, sensibilidad, estética, conexiones entre el ser, explorar y aprender. La multidisciplinariedad de los docentes enriquece y fortalecen las estrategias pedagógicas con elementos creativos, que facilitan procesos de expresión, espacios de diálogo, escenarios de participación, bienestar y motivación, con recursos que promueven diferentes dinámicas y formas de llegar al objetivo. Del mismo modo, estas indican intencionalidades, organización y articulaciones con teorías, técnicas, prácticas, planes de estudio, ejes temáticos y objetivos, planeados con anticipación, con el fin de propiciar procesos de comprensión del mundo desde las artes, la educación, el desarrollo, la imaginación, el intelecto, el análisis y la memoria. Además,

son preconcebidas de acuerdo con el nivel de escolaridad, el desarrollo de habilidades y la complejidad de cada grupo. Su diseño entreteteje conceptos como la metacognición, trabajo colaborativo, capacidades, conocimientos para la vida, temas de actualidad, resolución de problemas, autonomía y libertad.

- ***Identificar las mediaciones pedagógicas de los docentes de educación artística que contribuyen al aprendizaje en las instituciones educativas oficiales de la ciudad de Cali.***

Las mediaciones pedagógicas en términos de acciones, actividades y recursos que utilizan los docentes de educación artística, son el resultado de ensayos, aciertos y desaciertos, así pues, pasan por el desarrollo de actividades abiertas al dialogo, las emociones, la democracia, el trabajo colaborativo, la horizontalidad en los roles y la evaluación formativa. Con la atención centrada en intervenciones que favorecen escenarios para explorar, jugar, pensar, interpretar, crear, indagar, relacionar, reflexionar, tomar decisiones e interactuar, con el propósito de promover actitudes críticas, desarrollar capacidades humanas, y una formación integral. En este sentido, los elementos culturales, identitarios, tecnológicos, políticos y metacognitivos están presentes y son medios que permiten llevar a cabo acciones contextualizadas con recursos que se tienen al alcance. Igualmente, las mediaciones buscan la construcción de nuevos conocimientos, el intercambio de saberes, opiniones e ideas, el vínculo de afecto, tolerancia, solidaridad y respeto junto al cuidado de sí mismo, de los otro y de su entorno, en algunos casos a partir de proyectos pedagógicos, los cuales dan paso a la experimentación, investigación, nuevas visiones, valoración de realidades y protagonismo en el acto de aprender.

RECOMENDACIONES

Resulta evidente que la multidisciplinariedad y las mediaciones pedagógicas de los docentes de educación artística, influyen en los procesos formativos de los estudiantes y los ambientes escolares de las instituciones educativas. Del mismo modo, la pasión por las artes y las apuestas pedagógicas, legitiman cómo estos profesionales han logrado posicionarla no solamente como un campo del conocimiento sino como un escenario de aprendizaje diferente, que se arriesga a romper los paradigmas y traspasar los lineamientos estatales de acuerdo con lo encontrado. Lo que hemos presentado en este proyecto de investigación son las voces de la experiencia y los saberes logrados en el ejercicio cotidiano en las aulas de clase, son vivencias enriquecedoras y motivadoras que esperamos sean útiles para otros docentes inquietos por implementar prácticas estrategias y mediaciones validadas por el ejercicio mismo, los sentidos de quienes las narraron y la visión ampliada del quehacer pedagógico en el aula de clases.

Consideramos que es necesario continuar explorando en relatos de docentes de educación artística sobre el quehacer pedagógico al tener en cuenta que estos no tienen modelos cerrados y establecidos, para lograr sistematizar experiencias contextualizadas en los alcances que tiene la diversidad cultural, las cosmovisiones y las realidades de los sujetos en la escuela y las clases. De igual manera, sobre experiencias de transversalidad entre áreas del conocimiento existentes en la escuela o comunidades de aprendizaje en las instituciones educativas oficiales, donde la educación artística sea la mediadora para lograr minimizar el fracaso escolar, los problemas de convivencia, la inclusión y la mejora en la calidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Los Libros de la Catarata.
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2017). *Nuestra Historia: Santiago de Cali tiene 477 años*. Cali: Recuperado de: https://www.cali.gov.co/gobierno/publicaciones/1335/nuestra_historia_Santiago_de_Cali_tiene_477_aos/
- Allan, J. (2014). Inclusive education and the arts. *Cambridge Journal of Education*, 44(4), 511-523. doi: 10.1080/0305764X.2014.921282
- Alonso, A. (2011). *La formación del alumnado de magisterio en educación artística. Un estudio de caso a partir de las historias de vida de futuros docentes de la Universidad de Alicante* [Tesis de doctorado, Escuela Universitaria de Magisterios “Ausiàs March” de Valencia]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=99909>
- Altet, M. (2008). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. En Paquay, L. et al. (Coords.). *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias* (pp. 33-54). Fondo de Cultura Económica.
- Álvarez, G. (2018). Narrativa, experiencia y saber. Apuntes para una comprensión del campo educativo. *Voces De La Educación*, 3 (6), 3-15.
- Álvarez, O. (2017). *Expresión artística y matemática, una mediación para la habitancia* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales]. <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1560>
- Angulo, G. (2012). Las concepciones sobre el docente o diferentes maneras de concebir el ejercicio de la docencia. *Revista de Investigación*, 36 (75), 11-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3761/376140390001>
- Aristizábal, N y Botero, S. (2015). *Descubriendo sensibilidades morales en niños y niñas a través de las danzas* [Tesis de maestría, Universidad católica de Manizales].

<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/970/Norma%20Patricia%20Aristizabal%20Ramirez.pdf?sequence=1>

- Ávila P, R. (2007). *Fundamentos de pedagogía. Hacia una comprensión del saber pedagógico*. Cooperativa editorial magisterio. <https://www.google.com/search?q=Fundamentos+de+pedagog%C3%ADa.+Hacia+una+comprensi%C3%B3n+del+saber+pedag%C3%B3gico.+Cooperativa+editorial+magisterio.&oq=Fundamentos+de+pedagog%C3%ADa.+Hacia+una+comprensi%C3%B3n+del+saber+pedag%C3%B3gico.++Cooperativa+editorial+magisterio.&aqs=chrome..69i57.6725j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>
- Bajardi, A. (2016). Aportaciones de las Disciplinas Artísticas al desarrollo de Competencias Socioemocionales y la Configuración de la Identidad. *Opción*, 32 (13), 53-72. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=310/31048483004>
- Bárcena, F., Larrosa y Mèlich (2006). Pensar la educación desde la experiencia. *Revista Portuguesa de Pedagogía* 40(1), 233-259. <http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/viewFile/1157/605>
- Barragán, D. (2012). La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas. *Práctica Pedagógica: perspectivas teóricas* (1), 19-38. Ediciones. <https://compartirpalabramaestra.org/documentos/otros/practica-pedagogica-pensar-mas-alla-de-las-tecnicas-barragan-diego.pdf>
- Barragán, D. y Amador, J. (2014). La cartografía social-pedagógica: una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación. *Itinerario Educativo* (64), 127-141.
- Barrón, C. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 35-56.
- Bayona, Y. L. (2018). *Narrativas audiovisuales en profesores de educación artística* [Tesis de maestría, Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia]. https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2941/1/TGT_1543.pdf

- Bolívar, A. (2008). *Avances en la gestión e innovación de los centros. Innovación y cambio en las organizaciones educativas*. Universidad Deusto.
- Bolívar, A., Segovia, D., y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla.
- Botella, A. M., y Valero, J. R. (2018). La integración de las artes a través de una propuesta didáctica en educación secundaria obligatoria: música, plástica y expresión corporal. *Vivat Academia*, (142), 109-123. <https://doi.org/10.15178/va.2018.142.109-123>
- Caicedo, E. y Mosquera, M. (2012). *Expresiones folclóricas como potenciadoras de convivencia y reconocimiento del otro* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales]. <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/549>
- Camnitzer, L. y Helguera, P. (2018). Arte y educación deberían ser caras de la misma moneda. *ProQuest*. <https://www.proquest.com/docview/2012617550/DFB2E4925FDE48F8PQ/1>
- Castro, J. (2007). Experiencias didácticas para el mejoramiento de la práctica pedagógica del profesor de artes plásticas. *Educación*, 31(1), 109-121. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031107.pdf>
- Cerquera, A., Corredor, F., Cuero, C., y Rivera, V. (2016). Sentido y Significado de ser Docente: Reflexiones para re-pensar la educación. *Plumilla Educativa*, 18(2), 303-317. <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/1970/2111>
- Chehaybar y Kuri, E. (2007). Reflexiones sobre el papel del docente en la calidad educativa. Reencuentro. *Análisis de Problemas Universitarios* (50), 100-106. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=340/34005013>
- Clandinin, D. and Connelly, F. (2004). *Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Reserarch* (1st ed.). Jossey-Bass.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Consejo Superior de la Judicatura, Sala Administrativa. Art. 70 y 67.

<http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

Contreras, J. y Pérez, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. España: Morata.

Convenio Interadministrativo No. 455 –05 suscrito entre el Ministerio de Cultura y el Ministerio de Educación Nacional. <http://www.unesco.org/culture/en/artseducation/pdf/fp103ruizromero.pdf>

Cruz, J., e Intxausti, N. (2013). La educación artística en Nicaragua. Una investigación en el marco de la cooperación educativa iberoamericana. *Revista Iberoamericana De Educación*, (61), 143-158. <https://doi.org/10.35362/rie610605>

Cruz, L. (2018). *El valor formativo del teatro escolar para la creación de ámbitos educativos* [tesis de maestría, Universidad católica de Manizales]. <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/2144/Leydy%20Lorena%20Cruz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cuesta, S. (2015). *Una propuesta didáctica para contribuir al desarrollo de la expresión de ideas, vivencias y sentimientos de los alumnos de secundaria a través de la educación artística* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/38938/1/T37729.pdf>

Deslauriers, J. (2004). *Investigación cualitativa. Guía práctica*. Papiro.

Devalle de R, A. & Vega, V. (2006). Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad (1 ed.). Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo editores.

Dewey, J. (2004). *Experiencia y Educación*. Editorial Biblioteca Nueva.

Díaz, C. (2007). Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 5(2), 55-65. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1053/105316865004>

Díaz, F. y Hernández, G. (2010). Estrategia docente para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista. (3era ed.) México, McGraw-Hill

- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12 (Ext), 88-103.
- Domingo, Á. (2013). *El profesional reflexivo (D.A. Schön). Descripción de las tres fases del pensamiento práctico*. Barcelona: Práctica reflexiva.
- Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. Editorial Complutense.
- Eisner, E. (2002). *La escuela que necesitamos: ensayos personales*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Espinosa, E. (2016). La formación docente en los procesos de mediación didáctica. *Praxis*, 12(1), 90-102. <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/1850>
- Estatuto Profesional Docente Decreto 1278 (2002, 19 de junio). Presidencia de la República de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf
- Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- García, A. (2006). Autonomía en el desarrollo de las capacidades Artísticas en adolescentes escolares. *El Artista*, (3), 69-81. <https://www.redalyc.org/pdf/874/87400306.pdf>
- García, C. (2012). ¿Qué puede aportar el arte a la educación? El arte como estrategia para una educación inclusiva. ASRI: *Arte y Sociedad. Revista de Investigación*, (1), 5-12. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3868717>
- García, E. (2019). *Sentidos de las prácticas musicales en la formación integral en la universidad* [Tesis de maestría, universidad católica de Manizales]. <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/2319/Edwin%20Janei%20Garc%c3%ada%20Ospina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, F. (2009). Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad. *Universitas Psychologica* 9 (1).241-253.

- Grasso, M. (2018). Educación por el arte y formación docente: Repensar el mandato fundacional disciplinador para transformar la escuela. *Educación Artística*, (9), 81-94. Doi: <http://dx.doi.org/10.7203/eari.9.12248>
- Grupo Didactext. (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 219-254.
- Gutiérrez, F. y Prado, C. (2015). *Ecopedagogía y ciudadanía planetaria* (3a ed.). Sello de La Salle Ediciones.
- Harf, R. (2003). La estrategia de enseñanza es también un contenido. *Revista Novedades Educativas*, 15(149), 14-16.
- Hargreaves, D. (2002). *Infancia y educación artística*. Morata
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, N. (2014), *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). Mc Graw Hill Education.
- Ibarra, B., Platicón, F. y Vallecilla, J. (2016). *El papel pedagógico de la danza a partir de la experiencia del grupo folclórico tradicional de la Universidad del Pacífico del distrito de Buenaventura* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales]. <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1632>
- Imaz, J. (2015). Aprendizaje Basado en Proyectos en los grados de Pedagogía y Educación Social: “¿Cómo ha cambiado tu ciudad?”. *Revista Complutense de Educación* 26 (3), 679-696. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.44665
- Irwin, L. (2017). Metacognition: a concept analysis. *Archives of Psychiatric Nursing*, 31 (5), 454-456.
- Landín, M y Sánchez, S. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación XXVIII* (54), 227-242.
- Larrosa, J. (2011). Experiencia y alteridad en educación. En: J. Larrosa y C. Skliar (comp.). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

- Larrosa, J. (2006). “Sobre la experiencia”, *Alomat*, 19, 87-112.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2201318>
- Ley General de Cultura. (1997, 7 de agosto). Congreso de Colombia. Art 65.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=337>
- Ley General de Educación No. 115. (1994, 8 de febrero). Congreso de la República de Colombia.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Lincoln, Y., and Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage publications.
- Loaiza, Y., Rodríguez, J. y Vargas, H. (2012). La práctica pedagógica de los docentes universitarios en el área de la salud y su relación con el desempeño académico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8(1), 95-118.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1341/134129256006>
- Loaiza, Y., Sánchez, D., Arias, G. Y Palacio, J. (2019). Las prácticas pedagógicas en el campo de la educación: su confluencia en investigaciones de posgrado de la UCM. *Revista de Investigaciones UCM*, 19(33), 49-63.
- López, D. (2016). *El dibujo como estrategia pedagógica que potencia la dimensión social efectiva en el preescolar* [Tesis maestría, universidad católica de Manizales].
<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1505>
- Martínez, Y. (2017). *La reflexión de la práctica pedagógica: un camino a transitar en la construcción de saber pedagógico* [tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].
<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/5208/1/Mart%C3%ADnezGuzm%C3%A1nYuliPaola2017.pdf>
- Mesías, J. (2019). *Educación Artística Sensible. Cartografía contemporánea para arteeducadores*. Graó.
- Mina, J. (Coordinación de compilación) (2019). *Las voces de la experiencia en nuestros maestros. Una mirada desde el acompañamiento a iniciativas y estrategias deportivas y artísticas*. Imprenta Departamental.

- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Lineamientos para la educación artística en Colombia*.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Documento No. 16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241907_archivo_pdf_evaluacion.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política*. Imprenta Nacional de Colombia.
- Mulder, M.; Wiegel, T. y Collings, K. (2008) “El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico”, en Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado* 12(3), 1-25.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56712875007>
- Muñoz, J., Duarte, A. y Valencia, S. (2017). *La educación corporal. Un elogio a la educabilidad para la creación de ámbitos educativos* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales]. <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1611>
- Ordoñez, M., Muñoz, M., Mondragón, E., y Restrepo, P. (2015). Semánticas de la Diversidad Social: tensiones prácticas y discursivas entre las diferencias y la desigualdad en las voces de los niños y las niñas. *Plumilla Educativa*, 15 (1). 347-368.
<https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/848/963>
- Parra, E. y Galindo, D. (2016). *Transformación de la práctica pedagógica de los docentes seleccionados en el marco de la globalización* [Tesis maestría, Pontificia universidad Javeriana]. <http://hdl.handle.net/10554/19490>
- Patiño, C. (2017). *Expresiones de identidad y representaciones culturales de la música en el escenario escolar* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales].
<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1917>
- Pérez, Á. (1998). *La cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal* Ediciones Morata.
http://edu.jalisco.gob.mx/ciie/sites/edu.jalisco.gob.mx/ciie/files/la%20cultura%20escolar_0.pdf

Pérez, S. (2013). El desarrollo de la competencia intercultural a través de la educación musical: una revisión de la literatura. *Revista Complutense De Educación*, 24(2), 287-301. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n2.42080

Plan de desarrollo del distrito especial deportivo, cultural, turístico, empresarial y de servicios de Santiago de Cali 2020-2023” unidos por la vida”. <https://www.cali.gov.co/gobierno/publicaciones/153479/plan-de-desarrollo-2020--2023-unidos-por-la-vida-fue-radicado-ante-el-concejo-de-cali/>

Plan de Desarrollo Municipal de Cali 2016-2019. <file:///C:/Users/juan-/Downloads/Plan%20de%20Desarrollo%20Municipal%202016-2019.pdf>

Plan Nacional de Cultura 2001-2010 Hacia una ciudadanía democrática cultural Un plan colectivo desde y para un país plural.10 de diciembre 10, 2001, <https://www.mincultura.gov.co/planes-y-programas/Planes/plan%20nacional%20de%20cultura/Documents/DocNewsNo371DocumentNo504.PDF>

Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. https://alcaldiacajibiocauca.micolombiadigital.gov.co/sites/alcaldiacajibiocauca/content/files/000022/1059_plan_decenal_de_educacion.pdf

Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad. http://www.plandecenal.edu.co/cms/images/PLAN%20NACIONAL%20DECENAL%20DE%20EDUCACION%20DA%20EDICION_271117.pdf

Reyes, F., Vera, J. y Colina, E. (2014). Estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo en la práctica docente simulada. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales* (75), 55 – 74

Rodríguez, A. M., Velasco, N. C., y Jiménez, C. P. (2014). La educación artística: una práctica pedagógica en la formación de sujetos diversos. *Plumilla Educativa*, 2(14), 85-107. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.14.755.2014>

- Romero, M. (2017). *Construcción de sentido desde lo vivido. Relaciones entre discursos y prácticas en artistas/docentes universitarios* [Tesis doctoral, Universidad Barcelona]. http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/122404/8/MMRS_TESIS.pdf
- Rubio, G. (2007). Educación y Memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* 15. <http://theoria.eu/nomadas/15/gracielarubio.pdf>
- Sacavino, S. (2015). Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia. *Folios*, (41), 69-85. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/2946/2652>
- Salido, Pedro. (2020). Metodologías activas en la formación inicial de docentes: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y educación artística. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 24 (2), 120-143.
- Sánchez, Z. (2017). Investigación en educación artística. Más allá de los riesgos, la búsqueda por las posibilidades. (*Pensamiento*), (*palabra*)...y obra, (18), 87-100.
- Sarlo, B. (2005). *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*. Siglo veintiuno editorial.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de los profesionales*. Barcelona: Paidós Iberica.
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O. y Maiza, M. (2013). La Metodología Cualitativa, Herramienta para Investigar los Fenómenos que Ocurren en el Aula. Investigación Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, 4(2), 109- 139.
- Suarez, D., Ochoa, L. y Dávila, P. (2003). *Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucciones de la memoria pedagógica*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/La%20narrativa%20docente.pdf>

- Tamayo, O., Zona, R. y Loaiza, Y. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133.
- Tizon, H. (2012). *Memorial de la Puna*. Buenos Aires: Alfaguara.
- Touriñán- López, J. (2013). Conocer, enseñar y educar no significan lo mismo. El carácter y sentido de la educación como referentes de su significado desde la mirada pedagógica. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 25(1), 25-46. <https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/viewFile/11148/11572>
- Touriñan, J. (2011). Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte. *Estudios Sobre Educación*, 21, 61-81.
- Unda, P., Martínez, A. & Medina, M. (2003). “La expedición pedagógica y las redes de maestros: otros modos de formación”. Ponencia presentada al Seminario sobre Formación de Maestros. Ministerio de Educación de Argentina.
- UNESCO (2000,26 de abril). *Foro Mundial Sobre La Educación*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>
- Valle, M. (2015). *La formación docente en educación artística en el Salvador: Historia y propuesta curricular* [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=57353>
- Vergara, J. (2015). *Aprendo porque quiero: el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. SM.
- Viñao-Manzanera, S. (2012). La educación a través del arte: de la teoría a la realidad del sistema educativo. *Estudios Sobre El Mensaje Periodístico*, 18, 919-927. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2012.v18.40970
- Zambrano Leal, A. (2015), *ESCUELA Y RELACIÓN CON EL SABER Sentido, sujetos aprendizajes* (1ra. Ed.). Universidad ICESI
- Zambrano, A. (2019). Naturaleza y diferenciación del saber pedagógico y didáctico. *Pedagogía y Saberes*, 50, 75–8.

Zapata, Á. (2013). *Relaciones entre educación musical y lo sensible: una experiencia en el aula*
[Tesis de maestría, Universidad San Buenaventura].
http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/1860/1/Relaciones_Educaci%C3%B3n_Sensible_Zapata_2013.pdf

ANEXOS

Anexo 1. Guion entrevista semiestructurada

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

DOCENTES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE I.E.O DE LA CIUDAD DE CALI

PRESENTACIÓN

LAS PRÁCTICAS, ESTRATEGIAS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS: UNA MIRADA DESDE LA FORMACIÓN Y LA EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN

ARTÍSTICA A PARTIR DE UNA REFLEXIÓN BIOGRÁFICA NARRATIVA

PREGUNTA PRINCIPAL	PREGUNTAS DE APOYO
¿Cuánto tiempo lleva desempeñándose como docente y cuál es su formación académica?	
¿Qué lo motivó a ser docente educación artística? ¿Cómo describe su experiencia como formador en el campo de la educación artística?	¿Cuál es su concepto de pedagogía en su experiencia como formador en el campo de la educación artística? ¿Es la pedagogía un ámbito práctico o teórico?
Desde su formación profesional, ¿por qué considera importante enseñar educación artística en la escuela?	Para usted ¿qué significa realizar una práctica pedagógica? ¿Será un tema de practicantes o un quehacer cotidiano del profesorado?
¿Cómo se transversaliza la Educación Artística con otras áreas del conocimiento?	¿Te identificas con algún pedagogo o con alguna teoría pedagógica para el desarrollo de tú experiencia?
Nos puede describir ¿Cómo es su clase de educación artística?	¿Conversan sobre pedagogía en reuniones, pasillos o en algún otro espacio en la Institución Educativa? ¿Qué temas abordan? ¿Lo haces con otros

	<p>docentes o sólo con docentes de educación artística?</p> <p>¿Qué relación tendría la pedagogía con la metodología que apoya diariamente tú profesión?</p>
¿Desde su práctica pedagógica, que tiene en cuenta para preparar una clase?,	Al respecto, nos puede mencionar ¿qué tipo de estrategias pedagógicas utiliza y le han permitido alcanzar objetivos en el campo de la educación artística?
¿Qué proyecto tiene usted de mediación pedagógica relacionado con la educación artística en la institución educativa y en qué consiste?	¿Será la pedagogía una disciplina, una ciencia o un saber? ¿Qué piensas al respecto?
¿Cuál es la experiencia desde su quehacer pedagógico que recuerda con mayor satisfacción y por qué?	Me puedes dar un ejemplo sobre ¿cómo se vive la pedagogía en tú institución? ¿O en tú caso particular, en el campo de la educación artística?
¿Cuál es el significado o sentido que usted le da a la educación artística en la formación de los seres humanos desde su experiencia docente?	¿Cuál es tú noción de formación? ¿Qué implicaciones tiene para usted, asumir la pedagogía como una reflexión acerca de su labor como formador en el campo de la educación artística?
¿Qué aportes cree usted que una investigación de estas características puede generar para los maestros en general?	
¿Cómo se sintió en esta entrevista y de ser parte del proceso de investigación sobre la formación por experiencia?	

Anexo 2. Modelo del formato relato autobiográfico del docente

RELATO AUTOBIOGRÁFICO DOCENTE



PRESENTACIÓN

La investigación biográfica-narrativa, nos permite dar una mirada maestra a la educación artística a través de las vivencias y conocimientos de los docentes invitados a este proceso, quienes, con sus relatos sobre sus historias de vida, su experiencia, sus estrategias y su desarrollo profesional, enriquecen significativamente nuestro trabajo investigativo sobre “LAS PRÁCTICAS, ESTRATEGIAS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS: UNA MIRADA DESDE LA FORMACIÓN Y LA EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA A PARTIR DE UNA REFLEXIÓN BIOGRÁFICA NARRATIVA”

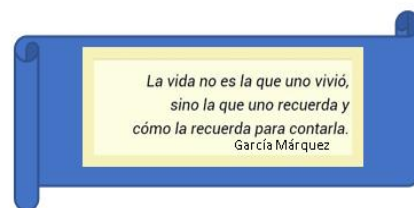
Nota: su identidad quedará totalmente protegida pues el uso académico que se le dará a la información se identificará con un seudónimo o clasificación específica.

¡Muchas gracias por su colaboración!

RELATO AUTOBIOGRÁFICO DOCENTE.

.....el inicio de mi aventura

(Aquí nos gustaría saber cómo inicia su historia de vida como maestro, partiendo de quién es y aspectos que lo identifican - cuéntenos qué significado tiene para usted ser maestro de artes y como la experiencia ha contribuido a su formación - en su travesía qué estrategias pedagógicas utiliza y le han permitido alcanzar objetivos en el campo de la educación artística - Comente una anécdota o vivencia que lo haya hecho reflexionar sobre su quehacer docente - le gustaría compartírnos sobre algo lo haga orgulloso de ser maestro.....)



Anexo 3 Modelo del formato del consentimiento informado para los docentes

Maestros

Red de docentes de Educación Artística – REDARTI

Instituciones Educativas Oficiales

Santiago de Cali

Asunto: Consentimiento informado

Cordial saludo

Con base en los aspectos éticos y legales de un consentimiento informado, que debe ser presentado en toda investigación pedagógica, me permito presentarles el interés de investigación de los estudiantes Martha Lucía Guampe Ballesteros y Juan Manuel Gómez Muñoz, que actualmente cursar la maestría en pedagogía en la universidad católica de Manizales, quienes se encuentran interesados en interpretar los sentidos que el profesorado le confiere a su formación por experiencia, en su trabajo de grado titulado “LAS PRÁCTICAS, ESTRATEGIAS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS: UNA MIRADA DESDE LA FORMACIÓN Y LA EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA A PARTIR DE UNA REFLEXIÓN BIOGRÁFICA NARRATIVA”.

Por esta razón, me permito dirigirle un formato de consentimiento informado, con el fin de contar con su participación voluntaria y aprobación para utilizar la información obtenida a través de su relato biográfico narrativo o la entrevista concedida a los investigadores de este proyecto.

Atentamente,



JUAN CARLOS PALACIO BERNAL

Docente Maestría en Pedagogía

Universidad Católica de Manizales

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Fecha: _____

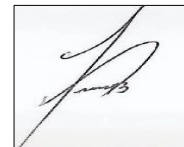
Yo _____, docente de Educación Artística de la ciudad de Cali, en el sector oficial, identificado(a) con C.C N° _____ de _____, he sido informado(a) por el tutor JUAN CARLOS PALACIO BERNAL, con C.C N° _____ de Manizales, docente de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Católica de Manizales, acerca del trabajo de campo que se requiere desarrollar para la recolección de información, relacionada con el proyecto de investigación: “LAS PRÁCTICAS, ESTRATEGIAS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS: UNA MIRADA DESDE LA FORMACIÓN Y LA EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA A PARTIR DE UNA REFLEXIÓN BIOGRÁFICA NARRATIVA”

(Investigadores: Martha Lucía Guampe Ballesteros y Juan Manuel Gómez Muñoz,). El proyecto de investigación por ser de enfoque cualitativo y diseño biográfico narrativo pretende obtener información en torno a sus experiencias, estrategias, metodología y formación, para interpretar los sentidos que cada maestro le confiere a su formación por experiencia.

Se le informa al maestro _____, que los investigadores que realizan este proyecto solicitan su colaboración, con el fin de acceder a la información voluntaria que usted desee compartir. Igualmente, los investigadores están en el compromiso de informarle sobre los propósitos y compromisos que estos adquieren con el manejo de la información y los resultados obtenidos una vez finalizado el proceso de investigación, así como velar por la preservación y protección de las fuentes consultadas. Por lo tanto, sólo bajo su autorización, los investigadores podrán utilizar los relatos biográficos narrativos y la entrevista, con fines orientados al desarrollo del proyecto.

Finalmente, se expresa en este consentimiento el compromiso que tienen los investigadores con los docentes de la Red de Educación Artística de Cali “REDARTI”, para compartir los resultados una vez se finalice la investigación.

Cordialmente



Firma del docente

Firma del tutor

Firma Investigador 1

Firma Investigador 2

Anexo 4 Evidencia fotográfica de la codificación artesanal

