



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

La posibilidad en un proceso interdisciplinario de formación docente en educación artística

Rosa María Guadalupe Rivera García

rmariarivera1911@gmail.com

Área temática 08. Procesos de formación.

Línea temática: Metodologías y dispositivos de formación: tecnologías de la información y comunicación, prácticas profesionales, prácticas docentes, narrativa, investigación-acción.

Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado.

Porcentaje de avance: 75%.

Programa de posgrado: Doctorado en Ciencias en la especialidad de Investigaciones Educativas. Séptimo semestre.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.



Resumen

La investigación en educación artística ha cobrado fuerza en nuestro país en los últimos años, pero aún hace falta impulsar su desarrollo, particularmente en el ámbito de la formación docente. El trabajo doctoral que se lleva a cabo tiene como propósito describir y comprender las prácticas de un grupo de artistas-docentes en un seminario especializado en educación artística en el marco de una maestría enfocada a docentes de diferentes niveles educativos. La intención de esta ponencia es exponer las preguntas que guían la indagación, el andamiaje teórico y metodológico que le da sustento y compartir algunos hallazgos que dejan ver cómo ciertas prácticas de los artistas-docentes pueden favorecer un ambiente de posibilidad en el que el estudiantado reconoce sus habilidades creativas y adquiere elementos para generar productos con características artísticas, al tiempo que reflexiona sobre el potencial educativo de las artes.

Palabras clave: *educación artística, práctica docente, interdisciplinariedad, formación docente, ambientes de aprendizaje.*

Introducción

La importancia de la educación artística en la formación integral de las personas se ha argumentado desde diferentes perspectivas que analizan y demuestran la manera en que el vínculo con las artes favorece el desarrollo de habilidades cognitivas (Eisner, 1995, 2004; Gardner, 1994), estéticas (Greene, 2004, 2005) y sociales (Abad, 2009; Bamford, 2009; Efland, Freedman & Stuhr, 2003), por mencionar algunas. La necesidad de realizar investigaciones en este campo queda explícita en las líneas de acción definidas en la Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística en la que se plantea la recomendación de “integrar los principios y las prácticas del arte en la formación previa de los docentes y la capacitación profesional de los maestros en ejercicio” (UNESCO, 2010, p.6). ¿Cómo sucede esto en nuestro país? Si bien la investigación en educación artística ha cobrado fuerza en los últimos años en México, se sabe poco sobre ello pues son escasos los estudios centrados en procesos de formación docente que permitan dar cuenta de los principios que los fundamentan, los especialistas que los imparten y las prácticas que tienen lugar en ellos.

La indagación que se lleva a cabo se centra en un seminario especializado en educación artística que se imparte en tres semestres de una maestría profesionalizante dirigida a maestros en servicio, cuya línea de especialización es coordinada de manera conjunta por una universidad pública y una institución federal enfocada a la difusión, educación e investigación de las artes. En ese seminario, un grupo de cuatro artistas-docentes especialistas en artes visuales, danza, música y teatro respectivamente, diseñan e imparten secuencias didácticas de exploración artística interdisciplinaria para que las maestrantes¹ comprendan y experimenten una propuesta interdisciplinaria para la enseñanza de las artes.

Considerando algunas reflexiones nacionales e internacionales que señalan algunas dificultades de docentes para explorar artísticamente en procesos de formación debido a que, desde su perspectiva, no tienen suficientes conocimientos en el campo (Torres, 2013; Davies, 2010), perciben que tienen pocas habilidades artísticas (Galbraith, 1991; Nájera, 2012; Rivera, 2014) y se sienten alejados de sus lógicas exploratorias y experimentales (Agra, 2013; Heredia, 2019); resulta pertinente indagar la manera en que se sortea esta situación en el contexto particular en el que se centra este estudio a través de las siguientes preguntas de investigación:

¿Qué características tiene la forma de trabajo interdisciplinar de cuatro artistas-docentes en un seminario especializado en educación artística?

¿Qué prácticas específicas desarrollan a lo largo de las sesiones del seminario?

¿Cuáles de esas prácticas pueden favorecer un ambiente de posibilidad para explorar con las artes?

A partir de esos cuestionamientos se derivan estos objetivos:

- Describir y comprender la forma de trabajo de estos artistas-docentes en un seminario especializado en educación artística.

¹ Dado que la mayoría de las estudiantes son mujeres, se utilizará el femenino para hacer referencia a ellas.

- Analizar la manera en que en esa forma de trabajo se favorece o no un ambiente de posibilidad para explorar y experimentar artísticamente.

Desarrollo

Para intentar lograr los objetivos expuestos en el apartado anterior se recurrió a planteamientos teóricos provenientes de la pedagogía, la educación artística y el arte, así como a una metodología de corte cualitativo. Respecto a los primeros, se parte de una concepción de práctica docente que permite comprender la complejidad del quehacer de los profesores como un trabajo condicionado por un contexto institucional particular que exige, entre otros aspectos, acciones vinculadas con la gestión, la administración y la logística, a la par de las tareas cotidianas de planeación, enseñanza y evaluación (Rockwell & Mercado, 1986). A su vez, la interacción en el aula reclama “una habilidad delicada, compuesta de ritmos apropiados, firmeza y confianza mutua en la relación con los alumnos, interés intrínseco de los contenidos y las actividades propuestas, constancia en la conducción, sentido de ritmo y cadencia, entre otros rasgos” (Rockwell, 2013, p. 501).

Sobre los aspectos apuntados por Rockwell (2013), pero en el marco de la educación artística, Eisner (1995, 2004) señala, entre otras cuestiones, la importancia de considerar las habilidades, procesos e intereses de los estudiantes y a partir de ello definir los materiales con los que se trabajará; tener cautela en las indicaciones que se dan y articularlas con cuestiones previamente exploradas para propiciar la autonomía creativa en el alumnado; brindar herramientas para reflexionar estéticamente sobre sus procesos y productos; estar al pendiente del ritmo que el estudiantado va impregnando a la clase e improvisar si es necesario; y poner atención en las relaciones interpersonales y propiciar que se fundamenten en la honestidad, el respeto y la confianza.

Los planteamientos anteriores se articulan con lo que Cornu (2004) plantea como “ética de la oportunidad [que] implementa un sentido de lo posible, cuya protección e instrumentación son a la vez éticas y políticas” (Cornu, 2004, p. 15), en tanto que supone liberarse de prejuicios respecto a lo que pueden o no hacer los estudiantes e idear formas para “abrir, habilitar, reconocer y favorecer oportunidades” (Cornu, 2004, p.22). Son los planteamientos de esta autora articulados con los de Greene (2004) acerca de la imaginación como vía para la apertura a otras realidades posibles, los que se recuperan para definir el constructo “ambiente de posibilidad” que hace referencia a un clima de la clase caracterizado sí, por la apertura a lo imaginativo, pero también por disponer lo necesario para que el estudiante reconozca sus capacidades creativas y artísticas.

Este ambiente de posibilidad cobra relevancia en un contexto en el que, como lo señalan los estudios citados en el apartado anterior, los docentes en formación se sienten alejados de las artes y sus lógicas, distanciamiento que, entre otros aspectos, se fundamenta en la concepción del arte como un campo restringido en el que emergen la perfección, la creatividad y la verdad (Shiner, 2004) y al que sólo acceden los artistas, seres extraordinarios, dotados de talento, genio e inspiración innatas (Romo, 1998). Concepciones vigentes, a pesar de las críticas que

se generan dentro del mismo campo artístico a partir de las vanguardias de la primera mitad del siglo XX y de posicionamientos posteriores como el del artista alemán Joseph Beuys (1973) quién planteó el arte como un desarrollo intelectual al que cualquier sujeto puede tener acceso.

Respecto a la metodología, se optó por un enfoque cualitativo pues mediante la descripción y el análisis de situaciones específicas, es posible dar cuenta de sus particularidades y de los significados que las personas involucradas construyen en ellas (Eisner, 1998). Se utilizó la etnografía para documentar por medio de la observación directa las prácticas de los artistas-docentes y a partir de ello, construir conocimiento sobre el campo de la formación docente en educación artística (Rockwell, 2009). Se observaron 22 sesiones del seminario, primero 15 con una generación que finalizaba la maestría (generación saliente GS) y posteriormente 7 con una que la comenzaba (generación entrante GE), de todas las sesiones se realizaron registros parciales en audio y video, así como fotografías. Para profundizar en la perspectiva de los artistas-docentes sobre el seminario y tener un acercamiento a sus trayectorias, se realizaron entrevistas etnográficas (Guber, 2001) a cada uno de ellos: Álvaro de artes visuales, Dafne de danza, Mirna de música y Teo de teatro.²

Consideraciones finales

El análisis que hasta ahora se ha hecho de la información recabada tanto en las entrevistas como en las observaciones permite dar cuenta de diferentes aspectos planteados en los objetivos.

Respecto a las características del seminario, es un espacio académico rediseñado en 2012 por Álvaro, Dafne, Teo y Luz –coordinadora de la línea de especialización de la maestría de la que forma parte el seminario– tras la exigencia de cumplir con los tiempos institucionales para las asignaturas del área especializada definidos por la universidad pública y la intención de incorporar la mirada interdisciplinaria de la institución enfocada a las artes (Rockwell & Mercado, 1986). En su nuevo enfoque se definieron rutas conceptuales que permitieran reflexionar sobre el arte y la educación artística, así como cruces entre las diferentes disciplinas artísticas, a la par que se buscó una articulación teórica-práctica. Mirna se incorporó al grupo de artistas-docentes en 2014, dos semestres después de que sus compañeros comenzaran a implementar la propuesta en duplas.

Además de esas características aún vigentes, las observaciones etnográficas permitieron identificar seis momentos que guían la implementación: preparación, exploración, experimentación, apreciación, reflexión y composición, estos se articulan de diferentes maneras para que las estudiantes vivan un proceso creativo secuencial en el que se intercala la dimensión productiva y crítica (Eisner, 1995), a la vez que se invita a reflexionar teóricamente sobre los diferentes conceptos que guían la sesión y sobre el potencial educativo de las artes.

Sobre las prácticas específicas que pueden favorecer un ambiente de posibilidad que permita a las estudiantes reconocer sus habilidades creativas, se han detectado tres. La primera se relaciona con la manera en que los

² Con fines de confidencialidad, fueron cambiados los nombres de todas las personas involucradas en la investigación.

artistas-docentes van enlazando las consignas de cada una de las disciplinas que se ponen en juego en las sesiones y cómo ello permite que los participantes tengan diferentes insumos para resolver creativamente una situación particular, tal como lo señala una de las estudiantes de la GE:

Carmen: [...] me resultó interesante que ya al haberlo plasmado en el cuerpo y luego depositarlo en papel, me gustó porque aunque nos habíamos imaginado las alas, ya el transportarlo fue como más enriquecedor, o sea, lo tienes más claro, se complementa. (Registro de observación, Sesión 1 GE 23/01/19).

Esta diversificación en la exploración también puede favorecer que las estudiantes descubran en qué disciplina se sienten más cómodas o tienen más habilidades, al tiempo que promueve la colaboración y el intercambio de estrategias entre participantes:

Maya: [...] creo que sí, cada uno tiene como, es más afín a cierta disciplina, pero creo que en las actividades [...] todos aportamos y nos comprometemos [...] hay siempre esa colaboración de: “Ay no entendí muy bien esto”, “Ah pues hazle por acá y por allá”, creo que es una de las riquezas de este tipo de experiencias interdisciplinarias, en donde [...] la experiencia y el compartir con los demás hace que se fortalezca. (Registro de observación, Sesión 7 GE 17/06/19).

La segunda práctica tiene lugar en los momentos de apreciación en los que los artistas-docentes dedican tiempo a observar detenidamente los productos parciales o finales que van generando individual o colectivamente las estudiantes, y a través de preguntas orientadas a identificar los elementos que conforman sus producciones, promueven –sobre todo el de artes visuales– dejar de lado los juicios de valor sobre lo que hacen o sobre sus habilidades artísticas, y de esta forma reconocer sus capacidades (Cornu, 2004). El siguiente diálogo es un ejemplo de ello:

Álvaro: ¿Qué vemos? ¿Qué hay?

Viri: ¡Guau!, se ve que ella sí es dibujante

Risas de varias

Álvaro: Todos somos dibujantes

Carmen: Nooooo

Ilse: Hay niveles

Viri: Sí, hay niveles

Varias ríen y hablan al mismo tiempo

Álvaro: Vamos a ir atrás, o sea atrás prejuicios, vamos a ver lo que hay. O sea, observar objetivamente lo que hay ahí ¿Qué hay? ¿Qué ven?

Carmen: Rostros

Álvaro: Rostros, ahí está un elemento

Dalia: Siluetas

Álvaro: Siluetas, eso sí está (Registro de observación, Sesión 1 GE 23/01/19).

La última práctica identificada se presenta habitualmente en los momentos de exploración y experimentación en los que los artistas-docentes guían a las estudiantes a través de consignas puntuales pero abiertas que invitan a imaginar posibilidades, idear relaciones (Greene, 2004) y tomar decisiones de manera autónoma (Eisner, 1995), enfocadas a la generación de una composición final con características flexibles. En el siguiente registro de observación de la segunda sesión con la GS, guiada por Teo y Mirna en la que el concepto eje fue el acontecimiento y la parte práctica se centró en la exploración con objetos, se pueden identificar algunas de estas consignas:

Después de observar de manera individual las características de dos de los objetos distribuidos por el piso del salón, Teo les pide que elijan un tercero y exploren manipularlo de tal forma que ellos le den vida al objeto. Agrega diferentes posibilidades para ello:

Teo: ¿Cómo se movería? (Silencio) ¿Qué tipo de ser sería? Un ser animado que cobra vida a partir de mi manipulación.

Les pide que cambien otra vez de objeto, lo manipulen y ahora le agreguen un lenguaje específico:

Teo: ¿Cuál sería el lenguaje de ese objeto?

Varios estudiantes exploran con la voz, otros lo hacen con el sonido que genera el objeto al golpearlo con el piso o con otro objeto.

[...]

Para la composición final señala que seleccionarán uno o dos de los objetos con los que exploraron durante la sesión y con ellos presentarán el acontecimiento que evocaron. Especifica que pueden elegir entre varias posibilidades: poner a conversar a dos objetos, conversar ellos con un objeto, dar cuerpo a los objetos o hacer una combinación. (Registro de observación, Sesión 2 GS 07/02/18).

Al respecto de la flexibilidad y cómo ello puede favorecer a un ambiente de posibilidad para explorar con las artes, vale la pena agregar el comentario de una de las estudiantes de la GE:

Diana: [...] sí había una planeación, se notaba la planeación, pero también nos daban chance de poder adecuar las clases. A veces Álvaro con: “Hagan lo que quieran” (risas). O sea, no era así como, era la invitación a poder crear, a poder redirigir la actividad, y eso nos daba la posibilidad de, por ejemplo, los que

no somos muy afines a las artes plásticas, pues bueno, de intentarlo y de obtener resultados que a mí me hacían sentir como bien, ¿no? (Registro de observación, Sesión 7 GE 17/06/19).

Para finalizar, cabe señalar que a la par de estas prácticas posibilitadoras, se hacen presentes otras que, de acuerdo con algunas estudiantes pueden limitar la exploración artística y el reconocimiento de sus capacidades creativas. Estas tienen que ver con el manejo del tiempo, el lugar que se le da a las emociones y la evaluación de su desempeño, sobre estos aspectos se profundizará en otro momento.

Referencias

- Abad, J. (2009). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano. En L. Jiménez, I. Aguirre & L. Pimentel, L. (Coords.), *Educación artística, cultura y ciudadanía* (pp. 17-23). Madrid: OEI, Santillana.
- Agra, M. (2013). *Historias en torno al arte y a la educación artística. Notas para un posible diario*. Santiago de Compostela: Tropelias & Companhia.
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡Wuuu! El papel de las artes en la educación. Un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. Barcelona: Grao.
- Beuys, J. (1973). Manifiesto de fundación de una Universidad Libre Internacional de creatividad e investigación interdisciplinaria. En B. Klüser (Ed.) (2006), *Joseph Beuys. Ensayos y entrevistas* (pp. 65-70). Madrid: Síntesis.
- Cornu, L. (2004). Una ética de la oportunidad. En G. Frigerio y G. Diker (Coords.), *Una ética en el trabajo con niños y adolescentes: La habilitación de la oportunidad* (pp. 14-32). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas
- Davies, D. (2010). Enhancing the role of the arts in primary pre-service teacher education. *Teacher and Teacher Education* 26 630-63. Recuperado de: https://www.academia.edu/1023131/Enhancing_the_role_of_the_arts_in_primary_pre_service_teacher_education
- Efland, A., Freedman, K. & Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. (1995). *Educar la visión artística*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Galbraith, L. (1991). Methods Course: Implications for Teaching Primary Student-Teachers. *Journal of Art & Design Education* 10(3) 329-342.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Distrito Federal: Fondo de Cultura Económica.
- Greene, M. (2004). *Variaciones sobre una guitarra azul. Conferencias de educación estética*. Distrito Federal: Edere.
- Greene, M. (2005). *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: Grao.
- Guber, R. (2001). La entrevista etnográfica o el arte de la "no directividad". En Autora, *Etnografía. Método, campo y reflexividad* (pp. 75-100). Bogotá: Grupo Editorial Norma.

- Heredia, Y. (2019). *Trabajos artísticos: Una alternativa para el diálogo en un acompañamiento interdisciplinario en artes*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México.
- Nájera, M. (2012). *Acompañamiento a docentes de telesecundaria del Estado de México de la asignatura de Artes-Teatro, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Pedagógica Nacional, Distrito Federal.
- Rivera, R. (2014). *Experiencias de un maestro de telesecundaria en un proceso de acompañamiento para la enseñanza de las artes*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Pedagógica Nacional, Distrito Federal.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica*. Buenos Aires: Paidós
- Rockwell, E. (2013). El trabajo docente hoy: nuevas huellas, bardas y veredas. En Autora (2018), *Vivir entre escuelas: relatos y presencias* (pp. 489-520). Buenos Aires: CLACSO.
- Rockwell, E. & Mercado, R. (1986). *La escuela, lugar de trabajo del docente*. Distrito Federal: DIE-Cinvestav.
- Romo, M. (1998). Teorías implícitas y creatividad artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 10, 11-19.
- Shiner, L. (2004). *La invención del arte. Una historia cultural*. Barcelona: Paidós.
- Torres, R. (2013). *Modo de integración de los saberes en enseñanza en la asignatura de arte en la Telesecundaria*. Ponencia en el XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Guanajuato, México.
- UNESCO (2010). *Segunda conferencia mundial sobre Educación artística. La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística*. Seúl: UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_ES.pdf