



ENFOQUE TRANSDISCIPLINARIO COMO METODOLOGÍA EN EL TRAYECTO DE PRÁCTICA PROFESIONAL DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Ana Laura De La Cruz Sánchez
Instituto de Bellas Artes del Estado de Baja California
adelacruz@edubc.mx

Elizabeth Avila Sánchez
Instituto de Bellas Artes del Estado de Baja California
eavila@edubc.mx

Área temática: Educación en campos disciplinares

Línea temática: Educación Artística

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

Este proyecto de investigación permite reconocer que existen diversas manifestaciones de cambio de estado de la realidad en la práctica docente e invita a diseñar e implementar estrategias metodológicas para operacionalizar la transdisciplinariedad y la complejidad en el aprendizaje, la enseñanza y la investigación en la formación inicial de los estudiantes de Licenciatura en Educación Artística del Instituto de Bellas Artes del Estado de Baja California, con el fin de dar paso a nuevos paradigmas que transiten de la disciplinariedad hacia la transdisciplinariedad en la práctica docente.

Palabras clave: Transdisciplinariedad, complejidad, formación, investigación, educación artística.

Introducción

La práctica profesional del docente en formación requiere de estrategias que lleven al cumplimiento del enfoque centrado en el aprendizaje y reconoce la capacidad del sujeto de aprender a partir de sus experiencias, conocimientos previos, así como los que se le ofrecen por la vía institucional y por los medios tecnológicos.

De este modo, las estrategias que se han ido desarrollando durante el transitar de las diferentes asignaturas correspondientes al trayecto de práctica profesional de la Licenciatura en Educación Artística (LEA), ha dado lugar a una diversidad de reflexiones, articulaciones y prácticas, que han significado su mayor posibilidad dado que no está cerrada a condicionamientos

epistemológicos, teóricos o prácticos. La relación del enfoque transdisciplinario consiste, básicamente, en la capacidad de los estudiantes de la LEA para estructurar relaciones con el contexto (espacios) en el que desarrollan sus prácticas, docente y social, con las circunstancias en que se producen tales prácticas.

En consecuencia, el estudiante logra de manera efectiva el aprendizaje cuando lo que se le enseña se relaciona con situaciones de la vida real, orientada a potenciar el pensamiento reflexivo y crítico de los formandos y de sus habilidades praxeológicas y transformativas. Más que el diseño curricular, lo trascendente es la estrategia para su desarrollo, para su operación en las concreciones que caracterizan la textura del recorte de realidad en que deviene el quehacer docente; involucrarse plenamente en el diseño de la estrategia de aprendizaje, por lo que se requiere buscar formas diferenciadas de trabajo orientadas a favorecer el aprendizaje autónomo, y el uso de estrategias de estudio que posibiliten su formación a lo largo de la vida (Pujol, 2003).

En este sentido, la problemática observada en la LEA, es la disociación de conocimientos de las diferentes asignaturas que componen la malla curricular del plan de estudios de dicho programa académico, dando como resultado la fragmentación de las áreas del conocimiento, la estrecha interpretación del diálogo disciplinar y una formación docente desligada de un “todo”, refiriéndose al “todo” como la formación integral, producto de la interrelación entre todos los cursos de la LEA, lo cual dista de las características del actual modelo de formación inicial de Escuelas Normales.

Por consiguiente, la disociación de conocimientos en la formación del futuro docente, dificulta el surgimiento de interés y el involucramiento activo de estudiantes en temas relacionados con las distintas áreas de desarrollo (social, emocional, cognitivo, etc.); y por otro lado, impide al estudiante la comprensión y relación de los conocimientos entre sí; le resta protagonismo en su proceso de aprendizaje y limita la visión integral de lo que constituye su formación, pues solo se promueve la formación disciplinaria que moldea sujetos pasivos y poco reflexivos.

Por tanto, se considera fundamental la confluencia de las disciplinas por medio del enfoque transdisciplinario a fin de comprender la complejidad de la realidad para la búsqueda de soluciones en la práctica profesional. Pero, ¿cómo operacionalizar metodológicamente la transdisciplinariedad en los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de investigación en la formación de la LEA?

Derivado de lo anterior, surge la necesidad de promover una práctica docente con enfoque transdisciplinar que vaya “más allá” de las disciplinas y trascenderlas, constituyendo un encuentro entre sujetos: educador y educandos e implicando también la relación entre saberes y actitudes de apertura para reconocer la reflexión desde la acción, en la acción intencionada y encontrar relaciones innovadoras en la docencia con enfoque transdisciplinar.

De esta manera, el objetivo general del presente estudio es diseñar e implementar estrategias metodológicas para operacionalizar la transdisciplinariedad y la complejidad en el aprendizaje, la enseñanza y la investigación en estudiantes de la generación 2018-2022 de la Licenciatura en

Educación Artística, con el fin de fortalecer su formación inicial, transitando de la disciplinariedad hacia la transdisciplinariedad.

Como objetivos específicos del presente estudio, se establecen:

- A. Diseñar 1 propuesta metodológica transdisciplinaria en colaboración con otras asignaturas del Plan de Estudios 2018 al inicio del VI semestre de la LEA para operar la transdisciplinariedad desde los procesos de enseñanza.
- B. Implementar 2 estrategias didácticas con metodología transdisciplinaria durante el VI y VII semestres de la LEA para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- C. Presentar 2 productos de aprendizaje como resultado de las estrategias didácticas transdisciplinarias al finalizar el VI y VII semestres de la LEA.

Desarrollo

Enfoque Teórico

La Noción de la Transdisciplina

Desarrollar las habilidades de un nuevo rol docente desde el Instituto de Bellas Artes de Baja California (IBAEB), se ha planteado la exploración a nuevas estrategias de investigación de las propias prácticas. No debe reducirse a la tarea de enseñanza ni a los contextos del aula; hay que reconceptualizar y ampliar su significado. Para formarse en la práctica no es necesario asumir la tarea de “dar clase”. Cuando las actividades de práctica se piensan de esta manera, en ser integradoras de conocimientos, nos llevan a asumir una actitud indagadora, orientada a dar visibilidad a las teorías que subyacen en las prácticas, a reconstruir y poner en cuestión la historia, la cultura y experiencias cotidianas de los docentes.

Para lograr dicha transmisión, los docentes necesitan entenderse a sí mismos, visualizar su propia historia, comprender la sociedad y los cambios que tienen lugar a nivel global y local, de manera que puedan establecer contacto con ellos mismos desde las emociones. Esas grandes condicionantes de nuestra conducta, pueden influenciar nuestra vida en multitud de sentidos. Su manifestación, puede convertirnos en personas integradas socialmente, todo depende de la manera en que las manejemos desde un enfoque de transdisciplinariedad, considerando la complejidad y sus derivaciones en la Educación Normal en las líneas del aprendizaje, la enseñanza y la investigación.

Es así como, la transdisciplinariedad y la complejidad aparecen como dos formas de pensamiento de actualidad que se suman a la búsqueda de una perspectiva integradora del conocimiento. En primera instancia, Nicolescu (1998) define la transdisciplinariedad como aquello que está al mismo tiempo entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de cualquier disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo y la articulación de las diferentes áreas del

conocimiento y los saberes. Se apoya en los pilares de la complejidad, los niveles de realidad y la lógica del tercero incluido, los cuales definen su metodología y nueva visión de la naturaleza y el ser humano (Nicolescu, 1998).

Al igual que sucede con cualquier aprendizaje, las emociones determinan nuestra manera de afrontar la vida. La **emoción, pensamiento y acción** son tres aspectos muy relacionados, presentes en todo aquello que realizamos a diario en el quehacer docente que nos lleva a pensar. Por lo tanto, en aproximaciones sucesivas a la práctica, crecientes en intensidad y complejidad, que cada vez abarquen más dimensiones: la institución, el contenido a transmitir, la relación con temas de relevancia social, la planificación, el trabajo colaborativo y los problemas sociales que impactan en la calidad educativa, tomando como referencia los indicadores propuestos para el trabajo del trayecto formativo de práctica profesional con enfoque transdisciplinario; demanda que el sujeto se implique, se involucre en su propia teoría. Es decir, que el sujeto esté consciente de su propio punto de vista.

Por otra parte, complejidad significa “lo que está tejido entre”. Para Morin (1990), es una perspectiva animada por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista. Es un reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento.

Así pues, debido a las características de la sociedad actual, es necesario que la persona, para poder tener una opinión bien fundamentada, reflexione detenidamente la información que recibe. Esta capacidad reflexiva es lo que Morin (1990) denominó como pensamiento complejo.

Saavedra (2014), aplica el término transdisciplinariedad en la formación desde la perspectiva que permite al estudiante colocarse en una postura reflexiva en relación con su experiencia y aprendizaje. Para él, el énfasis está en la dimensión experiencial porque esta es la consecuencia de los saberes informales y culturales. A partir de allí, es posible confirmar que la autoformación es una autoconcienciación, comprensión y transformación del sujeto.

Pozzoli (2006), por su parte, asume el enfoque transdisciplinario como el más adecuado para complementar la educación. Es aceptar la importancia de la totalidad del contexto, a la vez que se respeta y considera cada parte. Implica aceptar el cambio de pensamiento y trabajar en estrategias y planes que lo promuevan para dar paso a un tipo distinto de formación profesional.

A partir del ejercicio de la reflexividad, el sujeto comienza a auto-observarse ejerciendo su capacidad de sujeto histórico, lo que le permite recuperar su protagonismo y orientarse de un modo más autónomo (Perez, 2013).

Actitud Transdisciplinaria

El proceso académico que incorpora la transdisciplinariedad en la docencia y la investigación, no surge espontáneamente. Para alcanzar la aplicación concreta de la transdisciplinariedad en formación de formadores, se requiere contar con la voluntad y convicción de las instancias

institucionales, la sensibilización y capacitación del cuerpo docente y estrategias didácticas apropiadas. Además de la capacitación docente en la construcción de planes y estrategias educativas transdisciplinarias, son necesarias la elaboración e implementación de herramientas que permitan evaluar y documentar las prácticas docentes de acuerdo a los criterios que deben estar presentes en la docencia transdisciplinaria; es a través de estas herramientas que se pueden hacer los ajustes necesarios para cumplir el objetivo de cambio.

Hay pensadores como Barrantes (2015), que defienden la postura de que “las nuevas generaciones de docentes deben formarse mediante el paradigma de la complejidad, con un enfoque inter y transdisciplinario, el cual asuman como propio en sus vidas y lo transmitan a sus educandos”. Queda claro que la capacitación y evaluación de los profesionales académicos, juegan un rol muy importante en la implementación de cualquier paradigma educativo en general y en este caso, de la educación transdisciplinaria en particular.

Pérez (2013) lo explica así:

Los cambios que están definiendo la sociedad del siglo XXI determinan en el ámbito de la educación la necesidad de que el profesorado no solo sea capaz de tener un conocimiento de los contenidos, con todo lo que ello significa; la capacidad de contextualizar los procesos educativos; definir y actualizar, en el sentido de la acción, sus compromisos como maestro, que supone ir más allá “del compromiso para realizar lo ideado a la habilitación para materializarlo”.

El trabajo en la formación de formadores en las Escuelas Normales, es proponer contextos donde se integren diversidad de disciplinas. Es abrir una puerta a la creatividad y la emoción como elementos significativos a la hora de plantear procesos de enseñanza y aprendizaje.

Pujol (2003), determina que la formación inicial de maestros tiene un fuerte componente de educación ciudadana. Una educación siempre ligada al análisis que se hace de las características del contexto social, económico y político del momento. En este marco una competencia básica en la formación de maestros, es la capacidad de entender la vida desde una visión creativa y activa en la que se integren nuevas formas de sentir, pensar y actuar

Los docentes en relación a las prácticas pedagógicas, asumen que la transdisciplinariedad emana gracias al cambio de paradigma. Que nace como consecuencia de las “revoluciones científicas” y que no sigue normas rígidas preestablecidas, por lo que difícilmente podemos proyectarla como un paradigma.

La transdisciplinariedad no se explica con base en la deposición de paradigmas, tal como lo proyecta el autor antes mencionado, sino más bien en la integración de paradigmas que provienen de las diferentes áreas del conocimiento, tanto existentes como emergentes.

Metodología

El procedimiento general de la investigación es de tipo longitudinal y descriptivo, aplicado en un grupo de doce estudiantes de la generación 2018-2022 de la LEA, Plan de Estudios 2018; el cual inicia mediante el análisis del estado de la realidad de transdisciplinariedad y la práctica docente en educación preescolar, primaria y/o secundaria, y a partir de las cuales se busca que los estudiantes en formación diseñen e implementen proyectos de intervención pedagógica con enfoque transdisciplinario en los cursos del trayecto formativo de práctica profesional “Trabajo docente y proyectos de mejora escolar” y “Aprendizaje en el servicio I y II”, así como en los cursos del trayecto de formación para la enseñanza y el aprendizaje “El uso de la tecnología en la educación artística” y “Emprendimiento de proyectos culturales” durante el sexto, séptimo y octavo semestres.

Así, la investigación se fundamenta en tres aspectos de gran trascendencia: práctica docente, reflexión de la práctica docente y la investigación acción como una metodología que permite mejorar la práctica. La mirada que se propone sobre la práctica docente en la formación inicial de maestros es amplia, entendida a partir de una postura epistemológica, filosófica, pedagógica, didáctica, teórica y metodológica, superando una visión técnica en donde se concibe la práctica como la aplicación de planes y programas de estudio, mirando al docente como un aplicador de planes o reproductor de actividades de enseñanza en el aula.

1ª Momento: Aplicación de Instrumentos y Diagnóstico de una Situación Problemática en la Práctica.

Implicó la fase de diagnóstico de los procesos de aprendizaje, enseñanza, e investigación de la práctica docente en la LEA y la aclaración de la problemática que se vive en los procesos citados, haciendo explícita la “teoría-en-la-acción”.

En esta fase del análisis del diagnóstico se plantea, que los estudiantes puedan informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones de la institución asignada para la realización de sus prácticas docentes, así como de las experiencias adquiridas del trayecto de formación profesional.

Por otro lado, los futuros investigadores se aproximan a un sujeto real, un individuo real que está presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores, etc., la cual se registra por medio de un conjunto de técnicas o métodos como las entrevistas, las historias de vida, el estudio de caso o el análisis documental. Así mismo el estudiante de LEA puede articular sus observaciones con las aportaciones de los autores e identificar las necesidades sociales u oportunidades de aprendizaje con mayor posibilidad de ser resueltas a través de proyectos relacionados con la educación artística, tal como se muestra en la figura 1, en donde el estudiante distingue los elementos del contexto escolar.

Figura 1. Elementos del Contexto Escolar



Nota: Este diagrama, elaborado por Elizabeth Avila, representa los elementos a considerar en el diseño de los instrumentos del diagnóstico y la observación del contexto escolar.

Observación y Recolección de Información del Contexto y del Sujeto

Esta etapa implicó la construcción de saberes con los estudiantes en relación a las diversas estrategias de acción con base en la información pertinente arrojada del análisis durante su jornada de observación, donde los estudiantes en formación inicial buscaron solucionar el problema vivido en la práctica educativa de la escuela asignada, estableciendo el siguiente cuestionamiento: ¿Qué estrategias y prácticas necesitamos crear e implementar para el aprendizaje, la enseñanza y la investigación con los actores que se involucran durante la práctica docente, a fin de operacionalizar la transdisciplinariadad en la LEA?

La recolección de datos durante el ejercicio de la observación, permitirá que el estudiante analice la realidad educativa, representando la conceptualización de la información, determinando la identificación y clasificación de elementos de la figura 2 para categorizarlos en un conjunto de datos. Consiste en examinar las unidades de datos para identificar en ellas determinados componentes temáticos que les facilita clasificar los resultados adquiridos, como se muestra en la figura 3.

Figura 2. Características del sujeto



Nota: Este diagrama, elaborado por Elizabeth Avila, representa las características a analizar en el sujeto durante la jornada de observación.

Figura 3. Hallazgos encontrados en la observación docente



Nota: Este diagrama, elaborado por Elizabeth Avila, ejemplifican algunos de los hallazgos que son posibles de identificar en un contexto escolar.

2ª Momento: Elaboración del plan de trabajo y aplicación de las estrategias de acción

Tomando en cuenta las estrategias y prácticas decididas en la etapa anterior, se trató de orientar el plan metodológico para implementar lo propuesto por los estudiantes en su momento de la práctica docente llevada a cabo desde la propia transdisciplinariedad. Estas orientaciones pedagógicas están basadas en la formación de los tres niveles de realidad de la persona: que los estudiantes desarrollen tres tipos de aprendizaje ligados a tres grandes dimensiones o niveles de realidad del sujeto:

- a. **Vinculado con el nivel teórico-epistémico o cognitivo:** se buscó el aprender a pensar, mediante la investigación y a través de los tres pilares de la transdisciplinariedad y los siete principios de la complejidad, intentando generar un pensamiento complejo.
- b. **Relacionado con el nivel práctico:** se enfatizó el aprender a dialogar, distinguir y religar las disciplinas, asumir sus límites y complementos; buscar su interacción a través del diálogo (abierto versus la discusión o la persuasión) y la exploración colectiva.
- c. **Ligado al nivel ético o existencial** (reintroducción de las dimensiones sensible y ética): se trabajó con la perspectiva de aprender a aprender sobre el conocimiento de sí mismo, de los propios prejuicios, condicionamientos sociales, históricos y personales de nuestras creencias y certezas, nuestra inspiración y vocación, afinidades, límites y posibilidades, pero también en generar reflexiones sobre el conocimiento y el conocimiento del conocimiento.

Estos tres tipos de aprendizaje, interligados a su vez, a tres niveles de realidad del actuar del sujeto, constituyen lo que podemos denominar los aprendizajes y formas de construcción del conocimiento transdisciplinar para la formación inicial del estudiante de LEA.

3ª Momento: Seguimiento de la propuesta de intervención y la reflexión de la práctica

La acción reflexiva transdisciplinaria puede generar conocimiento duro en la forma de datos duros, información práctica o conocimiento inmediatamente aplicable. Sin embargo, este tipo de acción también tiene el potencial de ir más allá y de crear conocimiento simbólico y visionario, así como conocimiento creativo y nuevas ideas, conceptos, productos o sistemas. Por último, tiene el potencial, ya que vincula las emociones, el cuerpo y el pensamiento analítico, de devolvernos el control de nuestro propio ser y destino.

La acción reflexiva transdisciplinaria también implica capacidades y habilidades en otros niveles de la realidad y de la percepción correspondiente. Un amplio nivel de autoconciencia es importante y esto implica, además de tener las habilidades analítico-rationales, tener las capacidades de introspección, confiar en la intuición y (re-) establecer vínculos con su propio cuerpo. Por lo tanto, la formación de los sentidos de ver, oír, oler, sentir, gustar y tocar también es una parte integral de la educación transdisciplinaria. Es aquí donde la sensibilidad, tanto a su propio entorno, así como al mundo externo, llega a ser. Finalmente se trata de capacidades y habilidades de organización, necesarias para crear las condiciones para participar en acciones concretas. Eso es importante, ya que la acción concreta es una condición para relacionar los distintos niveles de la realidad.

Las competencias profesionales del estudiante, desde la mirada de la complejidad, permitirá prevenir y resolver conflictos interpersonales y crea un ambiente favorable en el que estos adquieren la confianza para desarrollar sus propias habilidades.

Figura 4. Conclusiones del Informe del Diagnóstico



Nota: Este diagrama, elaborado por Elizabeth Avila, señala los aspectos a considerar en las conclusiones del informe del diagnóstico.

De acuerdo a la figura 4, partiendo de la reflexión de Schön (1987), la acción reflexiva no se reduce a los conocimientos y habilidades específicas, y de hecho no es reducible ni deconstruible en cualquier aspecto separado del todo. Se trata de una **secuencia de acciones** para alcanzar una meta y cuando sabemos bien cómo hacerlo, tenemos dificultad para decir cómo lo hicimos; aspectos clave del saber que constituyen el “saber-hacer”.

Con respecto al saber-hacer, Schön (1987), introdujo una distinción entre la reflexión sobre la acción y la reflexión en la acción. Reflexión **sobre la acción** está teniendo un momento o sesión evaluativa cuando una actividad o tarea se ha cumplido. Esto se aplica a menudo en todo tipo de actividades profesionales que los estudiantes desarrollan en el ejercicio de las prácticas docentes.

La reflexión **en la acción** es diferente y se trata de mirar al actuar nuestras experiencias, conectándose con nuestros sentimientos, y atendiendo a nuestras teorías. Es aquí donde conocer o inteligencia no se separa de la acción porque el saber y el hacer son dos (Schön , 1987).

Resultados

De acuerdo a los objetivos planteados al inicio de este proyecto, se constata que fue posible diseñar e implementar estrategias metodológicas para operacionalizar la transdisciplinariedad y la complejidad en el aprendizaje, la enseñanza y la investigación en estudiantes de la generación 2018-2022 de la Licenciatura en Educación Artística; logrando con ello, el logro del objetivo general, fortaleciendo con ello la formación inicial transdisciplinaria en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En relación a los objetivos específicos, se muestran los siguientes resultados:

- a. Al inicio del VI semestre de la generación 2018-2022 de la LEA, se diseñó una propuesta metodológica transdisciplinaria por parte de la Dra. Ana Laura de la Cruz, en colaboración con la Mtra. Elizabeth Avila, titulada “Instructivo para la observación y el diagnóstico educativo”, para su aplicación en los procesos de investigación educativa transdisciplinaria de la LEA.
- b. Se implementó 1 estrategia didáctica con metodología transdisciplinaria durante el VI semestre de la generación 2018-2022, trabajando simultáneamente los cursos “Trabajo docente y proyecto de mejora escolar” y “El uso de la tecnología en la educación artística”. En dicho proyecto, se promovió que los estudiantes en formación crearan una revista digital con el fin de evaluar los resultados de los proyectos de intervención pedagógica y valorar su impacto en la práctica educativa.
- c. Se implementó 1 estrategia didáctica con metodología transdisciplinaria durante el VII semestre de la generación 2018-2022, trabajando simultáneamente los cursos de “Aprendizaje en el servicio” y “Emprendimiento de proyectos culturales”. En este proyecto, los estudiantes en formación diseñaron, ejecutaron y evaluaron un proyecto cultural de educación artística para dar solución a los diferentes problemas que enfrentaron en su práctica profesional.
- d. Al término de VI semestre de la LEA, se presentó la revista académica “REDIAR” en un evento académico virtual, en donde los alumnos de la generación 2018-2022 presentaron dicho producto de aprendizaje a la comunidad escolar como resultado del proyecto transdisciplinario y cuyo eje constituyó la articulación de la práctica docente con la investigación.
- e. Al término del VII semestre de la LEA, se presentaron 12 proyectos culturales de los alumnos de la generación 2018-2022 en un evento académico virtual. Los alumnos presentaron los procesos que implicaron sus respectivos proyectos y los resultados obtenidos.

Como se puede observar, los resultados de este trabajo indican el éxito de cada uno de los objetivos específicos y cabe resaltar que las estrategias didácticas implementadas, se apoyaron en todo momento de la propuesta metodológica transdisciplinaria diseñada al inicio de este proyecto de estudio, la cual fue guía en cada uno de los procesos de los cursos involucrados en VI y VII semestres.

Conclusiones

El trabajar en el aula nos lleva a la realización de cambios, el cual nos ha permitido aprender que transdisciplinariedad y complejidad, más que un escenario cómodo, representan un escenario cuestionante para las personas en sus distintos niveles de realidad, pues llevan al

rompimiento de paradigmas; cuestionan hábitos y costumbres enraizadas en nuestras formas de ser, actuar y pensar, por lo que generan procesos de acercamiento/distanciamiento a las nuevas corrientes. Se trata de entender que el camino a la transdisciplinariedad no está exento de contradicciones, sigue no un proceso lineal sino discontinuo de incertidumbre↔resistencia ↔tolerancia↔apertura de los actores y sus prácticas.

En la formación inicial es fundamental llevar al estudiante al escenario de pensar el saber, el formador se encuentra condicionado por los obstáculos “transferidos” y entrenamientos específicos, que forman parte del tejido de sus saberes cotidianos, lo que favorece la función reproductora de la educación. Los formadores suelen, bajo estas prácticas, ser sujetos con una subjetividad “normativizada”, disciplinada, pobres de impulsos transformadores y desposeídos de capacidad crítica para la comprensión de un nuevo docente de Educación Artística.

Referencias

- Barrantes, L. (2015). *Cómo orientar la formación del personal docente nuevo hacia la adquisición de un paradigma sistémico*. *Revista Electrónica Educare*, 1-10.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Nicolescu, B. (1998). *La Transdisciplinariedad, una nueva visión del mundo. Manifiesto*. Francia: Du Rocher.
- Perez, M. (2013). La actitud indagadora del profesor: Un proceso para desarrollar competencias en los docentes. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 57-72.
- Pozzoli, M. (2006). El sujeto de la complejidad. La construcción de un Modelo Teórico Transdisciplinar (eco-psico-sociohistórico-educativo). *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 15.
- Pujol, R. (2003). *Didáctica de las ciencias en la educación primaria*. Madrid: Síntesis Educación.
- Saavedra, M. (2014). *Formación Docente Eficaz. Estrategias de investigación dialéctica transdisciplinaria*. México: Pax México.
- Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid: Paidós.