

**La formación pedagógica en la práctica docente de maestras y maestros en artes
visuales con diferentes trasfondos educativos**

Juan Pablo Rojas Camargo

**Facultad de Bellas Artes
Licenciatura en Artes Visuales
Universidad Pedagógica Nacional
Septiembre de 2021
Bogotá D.C**

**La formación pedagógica en la práctica docente de maestras y maestros en artes
visuales con diferentes trasfondos educativos**

Juan Pablo Rojas Camargo

Directora trabajo de grado

María Angélica Facundo Díaz

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Artes Visuales

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Visuales

Universidad Pedagógica Nacional

Septiembre de 2021

Bogotá D.C

Resumen

Este proyecto plantea una investigación enfocada en escuchar las narraciones acerca de la formación pedagógica y experiencial que han recorrido Camilo Conde, artista visual profesional de la Universidad Javeriana y amigo de mi familia por más de 20 años, mi mamá, Patricia Camargo Bernal una artista visual y docente totalmente empírica y yo como licenciado en artes visuales en formación de la Universidad Pedagógica Nacional, los cuales ejercen o han ejercido la docencia en el área de las artes visuales en diversos trasfondos educativos. Por lo tanto, la información que emerge de los diálogos con los participantes se clasifica en categorías, se recolectan los datos en matrices de análisis y se gestan diálogos con postulados teóricos y conceptuales que son primordiales para darle forma a la información recolectada, y de esta manera recopilar todas las reflexiones que surjan sobre la enseñanza de las artes visuales desde las perspectivas de los docentes que a su vez se identifican como artistas visuales, esta dualidad artista-docente se presenta en el proceso formativo del educador, promoviendo una conversación en doble vía respecto al ser docente y ser artista visual.

Palabras clave: Formación docente, rol docente, artista visual, trasfondos educativos, práctica pedagógica, autoetnografía

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO I: TRAZANDO LAS PROBLEMÁTICAS, PREGUNTAS, OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN

1.1 Acotación del tema -----	6
1.2 Trazado de la problemática -----	7
1.3 Pregunta central -----	10
1.4 Objetivo general -----	10
1.5 Objetivos específicos -----	10
1.6 Justificación -----	11

CAPÍTULO II: ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes -----	11
2.2 Marco teórico -----	14
2.2.1 El rol docente -----	15
2.2.2 Formación y vocación -----	18
2.2.3 Estrategias de enseñanza -----	22
2.2.4 Conocimiento empírico -----	23
2.2.5 Artista docente o docente artista -----	25

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación -----	29
3.2. Las epifanías, los personajes e historias, como técnicas, Métodos e instrumentos para reescribir historias -----	31
3.3. Modelo de preguntas para entrevistas semiestructuradas, abiertas y Narración autobiográfica -----	33
3.4. Categorías, matrices y codificaciones para integrar respuestas -----	37

CAPITULO IV: ANÁLISIS

4.1 Historia de un licenciado para entender su rol docente -----	42
4.1.1 Pre – recorridos para investigar al investigador -----	42
4.1.2 Encontrando el camino -----	44
4.1.3 La “PPP” -----	45
4.1.4 Los profes -----	46
4.1.5 La Montessori -----	47
4.1.6 “Inti Huasi” -----	47
4.1.7 Practica Final -----	50
4.2 Relatos y epifanías de Camilo Conde y Patricia Camargo -----	52
4.2.2 Frases de Camilo -----	52
4.2.3 Frases de Patricia -----	55
4.3 Ejemplos de uso de matrices para la interpretación y análisis de las entrevistas y narración autobiográfica -----	58

CAPITULO V: HALLAZGOS

5.1 Resultados -----	63
5.2 Conclusiones -----	68

REFERENCIAS

CAPÍTULO I: TRAZADO DE LAS PROBLEMÁTICAS, PREGUNTAS, OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN

1.1 Acotación del tema

La educación empieza en casa es una frase que se nos ha inculcado generación tras generación, y me identifico plenamente, ya que mi interés por aprender artes visuales y específicamente una licenciatura en esta área es gracias a mi mamá, a la cual por años he visto dictar clases en su taller ubicado en la casa donde he crecido, donde ha dictado clases de pintura, pinceladas, pirograbado, porcelanigrón, texturizado en paredes, arteterapia y técnicas mixtas; adicional a su enseñanza en talleres a diferentes colegios rurales y urbanos en Bogotá, ha inculcado ese amor por la docencia, para enseñar y poder aprender del otro a través de las artes.

Al pasar de los años y entender la docencia como parte de mi cotidianidad debido a habitar, crecer y educarme en un entorno donde mi madre y hermana son docentes, la primera empírica y la segunda licenciada, esta influencia me lleva a ingresar a la UPN a estudiar Licenciatura en Artes Visuales, donde su malla curricular se compone de espacios académicos, teóricos y prácticos basados unos exclusivamente en pedagogía, otros en las diversas disciplinas artísticas, y por último espacios mixtos donde se evidencia el rol del docente en artes visuales en varios espacios académicos, para concluir con un proyecto de grado.

En el transcurrir de mi carrera, evidencio que gran parte de mis docentes son artistas visuales disciplinares mas no licenciados, algunos con posgrados en relación con la educación que no eran artistas visuales, y otros licenciados en artes o egresados de la licenciatura que están comenzando su proceso como docentes universitarios. Esto obedece a la organización curricular, y al carácter interdisciplinar de la LAV que exige y se enriquece con distintas formaciones, además resaltar que según lo expuesto en el decreto 1278 de 2002 del Ministerio de Educación Nacional se requiere que:

“Paragrafo1: Los profesionales con título diferente al de licenciado en educación, deben acreditar, al término del período de prueba, que cursan o han terminado un postgrado en educación, o que han realizado un programa de pedagogía bajo la responsabilidad de una institución de educación superior, de acuerdo con la

reglamentación que al respecto expida el Gobierno Nacional.” (Decreto 1278 de Junio de 2002. Ministerio de Educación).

Viendo esta diversidad de profesionales ejerciendo la docencia sin ser licenciados, en mi carrera y estableciendo esta relación reflejada en mi hogar al ver durante años a mi mamá ejerciendo su rol como docente empírica de artes visuales, surge la pregunta de identificar si la vocación por enseñar y el conocimiento práctico sobre las disciplinas artístico visuales al momento de ejercer el papel como profesor en el contexto que sea “educación formal o informal” son suficientes para desarrollar una clase, o por lo contrario si es necesaria una formación o capacitación docente que sea relevante para sus saberes cognitivos en la visión metodológica, intencionalidad pedagógica y construcción didáctica que se vean reflejados en su reflexión como artista visual y educador, y lograr comprender si los componentes pedagógicos y didácticos implementados en la LAV repercuten al momento de enseñar artes visuales o siendo artista visual puedo enseñar sin formación pedagógica.

Es por esto que el proyecto *La formación pedagógica en la práctica docente de maestras y maestros en artes visuales con diferentes trasfondos educativos* busca por medio de mi propia reflexión y experiencias acumuladas en mi trayectoria como estudiante, practicante, docente y futuro licenciado en artes visuales de la UPN, acompañado de las vivencias y prácticas docentes “recopiladas por medio de entrevistas” de una artista visual empírica que en este caso es mi mamá, Patricia Camargo Bernal, y Camilo Conde, artista visual graduado de la Pontificia Universidad Javeriana, que ejercen o han ejercido como profesores en espacios educativos formales e informales en Bogotá, para lograr compilar una variedad de visiones acerca de la enseñanza de las artes visuales y como la formación académica influye o no en el rol docente.

1.2 Trazado de la problemática

La enseñanza de las artes visuales en Colombia ha sido delimitada bajo los Lineamientos Curriculares de la Educación Artística, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (2000), específicamente para la enseñanza en preescolar, básica primaria y secundaria, dejando así un proceso autónomo en la creación de su currículo y procesos formativos para las carreras enfocadas en las artes, como es el caso de la LAV, la cual establece “marcos de acción desde la mirada y el análisis de los asuntos pedagógicos actuales, y también desde lo que acontece

con las artes visuales y la educación artística, atendiendo a los retos de profesionalización desde lo pedagógico en las disciplinas artísticas en contextos nacionales, regionales y locales” (Comité de Autoevaluación LAV, 2012).

Ahora, teniendo presente los ideales formativos de la LAV a partir del momento de mi ingreso en el periodo 2011-II y en el transcurrir de mi proceso académico, empieza a generarse en mí la inquietud entre ser licenciado o ser artista visual, ya que las clases prácticas y teóricas tanto disciplinares como pedagógicas que experimentaba en mi proceso formativo universitario se distanciaban mucho unas de las otras, y abarcaban temas o meramente teóricos referentes a la educación “tipos de pedagogías, metodología, didáctica, currículos etc.”, o clases disciplinares: historia del arte, fotografía, escultura, dibujo, etc., que se regían solo a lo técnico e histórico, mas no abarcaban temas pedagógicos, y aunque se está generando un proceso de enseñanza basado en un enfoque tradicional, enfoques que son reproductores pasivos de lo que se da en llamar *conocimiento*, y teniendo esto claro nace como futuro licenciado la inquietud ¿de quién estoy aprendiendo?

Al preguntarme por mis docentes y su proceso formativo, se manifiesta una división marcada entre el licenciado en artes visuales y el artista visual, ya que la gran mayoría de mis docentes de las clases disciplinares son artistas plásticos, visuales o cinematográficos, otros con estudios superiores en su respectiva área y muy pocos enfocados en áreas de la educación, por otra parte los docentes que dictan clases sobre lineamientos educativos y pedagógicos, tienen especializaciones o posgrados en educación, pero muy pocos enfocados al arte, y hay una tercera línea de docentes los cuales son egresados de la misma licenciatura. Al ver la diversidad de perfiles profesionales que existe en la LAV y entendiendo el carácter interdisciplinar del cuerpo docente que permite un diálogo entre la pedagogía y las artes visuales mediante las clases dadas en la LAV, es bueno anotar según Perrenoud que "una buena práctica no se define por su conformidad a un modelo, sino por su grado de racionalidad, lucidez y coherencia, es decir, por la capacidad del maestro de explicar por qué y cómo hace lo que está haciendo..." (2016, p. 159).

Al contextualizar esta diversidad interdisciplinar y formativa existente en los perfiles profesionales de los docentes en la licenciatura de artes visuales, entendiendo que enriquecen la malla propuesta por la LAV al incluirse varios perfiles profesionales, también es propicio entender que en la gran mayoría de las facultades de la UPN los docentes en horarios extracurriculares deben organizar clases, proyectos, procesos académicos y demás menesteres

correspondientes a su labor, estas situaciones promueven una inestabilidad al cuerpo profesoral para que sean garantes de cumplir con todas las obligaciones investigativas a cabalidad según las proyecciones propuestas por la universidad como lo menciona Fabio Jurado (2006);

que los docentes de tiempo completo en las carreras de educación son cada vez menos y, en consecuencia, es difícil construir comunidad académica con un profesorado itinerante durante el día. Es una gran pérdida para el país la postración de la Universidad Pedagógica Nacional, otrora la más comprometida con la investigación y la innovación en educación: con el 25% de los docentes de planta y el resto por contratos semestrales, o cada diez meses, es imposible garantizar la existencia de comunidad académica y de investigación (p. 4).

Por ende, el profesorado no cuenta con garantías formativas para profundizar en los modelos de formación basados en la reconstrucción social, la investigación acción o la humanista de una manera efectiva, pero más allá de comprender el currículo de la LAV o las realidades de los docentes y sus dinámicas a la hora de ejercer sus prácticas pedagógicas con futuros licenciados, comprendiendo también las dificultades sociales, económicas, normativas y políticas que abarca estructurar una carrera artística en Colombia, es pertinente para mí entender mi proceso como estudiante de la licenciatura en artes visuales y que me diferencia respecto al proceso académico de un artista visual que ejerce como docente y una artista visual y docente empírica.

En cuanto al escenario escolar en el que desarrollé mis prácticas pedagógicas, la IED Maria Montessori, IED Palermo y fundación Inti Huasi en los años 2015 a 2017, encuentro que los docentes que dan las clases en artes visuales, algunos son artistas visuales, pero no licenciados, otros son artistas de otras áreas (escénicas, danzas, música), que dictaban clases en forma de talleres o directamente con las instituciones, en algunos casos estos docentes que serán mencionados en apartados posteriores, eran concienzudos en su labor docente desarrollando estrategias pedagógicas coherentes con la institución, población, temas académicos y reflexionando sobre su práctica pedagógica, y otros que por tradición repetían la misma planeación de clases ya antes utilizadas.

Al encontrarme con docentes que profesionalmente no son licenciados sino profesionales en otras áreas y que ejercen laboralmente como profesores en mi licenciatura como en las

prácticas pedagógicas, evoco a mi mamá, Patricia Camargo Bernal, la cual tiene su taller de artes en casa, y he visto desde pequeño cómo dicta clases de diferentes técnicas artísticas (pintura, estucado, técnicas mixtas, etc.) y también en instituciones de educación formal e informal, sin tener ninguna formación pedagógica, y siendo empírica en su proceso como artista visual sin ninguna titulación en el área, por ende ha sido un referente muy importante para mi formación tanto artística como pedagógica y se convierte en una de mis principales sujetos de estudio para esta investigación, porque al ser artista visual y docente empírica con años de experiencia, quisiera comprender si ha logrado reflexionar de forma implícita o explícita sobre su visión metodológica, intencionalidad pedagógica y construcción didáctica en su quehacer como educadora en artes visuales, y según sus reflexiones lograr un comparativo con mi propia experiencia para encontrar cuáles son esas diferencias.

Sumado a esto, generaré otro diálogo con Camilo Conde, artista visual de la Pontificia Universidad Javeriana, amigo de la familia, que ha desarrollado varios proyectos de educación artística en diferentes trasfondos educativos, proyectos que he podido observar en varias ocasiones y a lo largo de mi vida, permitiendo obtener tres visiones de enseñanza de las artes visuales que son: una empírica tanto en la docencia y el área de las artes visuales, otra desde la perspectiva de un estudiante y futuro licenciado en artes visuales y por último un artista visual profesional, basándose en sus experiencias en su práctica pedagógica, para conocer si existe alguna diferencia entre la formación pedagógica de cada uno que influya al momento de ejercer su rol docente.

1.3 Pregunta central

¿Cuáles son los aspectos coincidentes y diferenciadores del rol docente de un licenciado en artes visuales, un artista visual y una artista visual empírica, en correspondencia con su experiencia formativa y su desempeño profesional?

1.4 Objetivo general

Analizar las diferencias y coincidencias en la formación académica y el rol docente de un licenciado en artes visuales, un artista visual y una artista visual empírica en correspondencia con su experiencia formativa y su desempeño profesional

1.5 Objetivos específicos

- Reconocer los procesos formativos de un licenciado en artes visuales, un artista visual, y una artista visual empírica.
- Analizar los procesos, las experiencias y las posturas de un licenciado en artes visuales, un artista visual y una artista visual empírica al momento de ejercer su rol docente.

1.6 Justificación

Entender el rol como educador en artes visuales en Colombia es una reflexión que debe abarcar varias perspectivas, pero este proyecto se enfatiza en la recolección de experiencias y reflexiones alrededor de los procesos metodológicos, pedagógicos y didácticos que utilizan los docentes en artes al momento de su práctica pedagógica, donde su formación pedagógica varía, siendo empíricos, profesionales y licenciados en artes visuales, para comprender cuáles son esas diferencias en sus procesos de enseñanza y así contribuir al fomento de nuevas perspectivas hacia la formación pedagógica de los educadores visuales en Colombia.

Es pertinente por lo tanto esta investigación desde un egresado de la LAV, ya que asumiendo mi rol como estudiante y docente en formación desde la academia, tengo una perspectiva formativa tanto artística como pedagógica complementarias, que por medio de un proceso autoetnográfico, acompañado de una práctica reflexiva alrededor de las experiencias acontecidas durante mi proceso académico en la LAV y mis prácticas pedagógicas, en conjunto con entrevistas a colegas artistas visuales y empíricos que también ejercen la docencia, para verificar si hay diferencias de la enseñanza tanto metodológicas, pedagógicas y educativas, y si estas son relevantes para saber si ser egresado de una licenciatura denota cualidades y habilidades distintivas a quienes no han pasado por un proceso de formación pedagógica, y por ende dar una importancia a la enseñanza de las artes visuales desde sus esquemas formativos al futuro licenciado que comprenda competencias y habilidades que lo destaquen de un artista visual o empírico al momento de desarrollar una clase; de otra parte, es necesario comprender si se debe fomentar la formación pedagógica en los artistas visuales profesionales y en los artistas empíricos o por el contrario descubrir si la vocación y la experiencia son suficientes para ser un educador en artes visuales en Colombia sin importar su proceso formativo.

CAPÍTULO II: ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

En lo que respecta al tema de investigación se pueden encontrar algunos trabajos que se centran en la formación pedagógica de docentes en varias disciplinas, otros donde se visualizan las concepciones del docente y cómo interpreta su rol docente y también otros proyectos que se enfocan en la investigación autoetnográfica en el campo educativo. A continuación, se presentan algunas investigaciones que son afines con el proyecto y los resultados de estas.

En la búsqueda de referentes relacionados con mi proyecto investigativo comienzan a surgir varias vertientes de análisis e identificación con respecto al rol del licenciado en artes visuales, el docente no licenciado, y el docente empírico alrededor de sus experiencias educativas, entre ellas se encuentra el documento de la pedagoga en artes visuales chilena *Catalina Montenegro (2014)* que en su tesis: "Pedagogías en primera persona: tejiendo una autoetnografía desde los aprendizajes de la tierra" la autora nos habla sobre el cómo la formación pedagógica de una licenciada en artes visuales se puede entreteter y enlazar con los métodos de aprendizaje de las mujeres *Machi* del pueblo Mapuche en Chile, esto por medio de la metodología autoetnográfica, donde relata cómo sus vivencias educativas desde la infancia hasta la adultez y sus experiencias de formación docente tanto dentro como fuera de la escuela, son comparadas con los procesos de aprendizajes no formales y ancestrales de algunas de las mujeres *Machi*, para generar un comparativo respecto a la formación docente occidental.

Me centro en este documento por el proceso autoetnográfico desarrollado por una docente en artes visuales licenciada, que desea encontrar diferencias entre su propio proceso formativo occidental y los procesos de aprendizaje de mujeres que no se encuentran en el contexto tradicional educativo sino desde su educación, empírica, rural, ancestral y bajo las premisas indigenistas chilenas. Además el estilo narrativo autoetnográfico empleado por la autora donde construye relatos basado en las experiencias propias y del otro entretejiéndolas desde una postura como investigadora y sujeto de estudio, respetando las cosmovisiones de las mujeres *Machi* pero integrando toda esta información para presentar sus conclusiones del

proyecto, enfocadas en defender el modelo autoetnográfico siendo la comparación de experiencias de ella como investigadora, de los sujetos de estudio y el entorno en donde conviven los insumos suficientes para desarrollar su tesis mediante un ejercicio reflexivo de estos encuentros.

Entendiendo las similitudes que tiene esta investigación con mi proyecto de grado, veo la posibilidad de aportar conocimientos por medio de mi monografía en los aspectos de la metodología autoetnográfica en la investigación educativa, específicamente en el campo de la educación artística respecto a las diferencias de la formación y el rol docente visibilizado desde las reflexiones expuestas por los protagonistas de la investigación, incluyendo mis propias experiencias como licenciado en artes visuales y compararlas con las perspectivas de mi mamá como docente de artes visuales empírica y las de Camilo como profesional en artes visuales que ejerce como profesor.

Continuando con la búsqueda de documentos, me encuentro con la ponencia realizada por los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional del departamento de Biología Análida Hernández y Elías Amórtegui en el año 2012 titulada: *Caracterización del conocimiento de un docente no licenciado vinculado al área de ciencias naturales de una institución educativa distrital de Bogotá*, este proyecto nos habla de las prácticas y concepciones de profesores no licenciados, teniendo en cuenta referentes teóricos de la profesión docente y el conocimiento profesional del profesor, sumado a los análisis realizados en cada momento de la práctica pedagógica observada por los investigadores.

Las temáticas abordadas en esta investigación me permiten identificar varios puntos de vista sobre la profesión del profesor no licenciado y cómo desarrolla su quehacer al momento de dar una clase, utilizando para ello herramientas metodológicas propias de la investigación cualitativa, como el análisis de contenido, estudios de caso, entrevistas a los involucrados y matrices de categorización. En esta investigación también encuentro una serie de referentes teóricos enfocados en las normativas estipuladas por el Ministerio de Educación y que rigen actualmente la profesión docente, este eje temático permite un acercamiento entre rol docente y las funciones que debe cumplir, por lo tanto entender los parámetros sociales preestablecidos para determinado rol puede ser un factor determinante en las experiencias de los participantes de mi investigación a partir de su ejercicio docente, además de comprender la enseñanza de las artes visuales desde varios perfiles profesionales en el contexto educativo colombiano, donde

se pueda distinguir si repercute o no la formación docente que se tenga para poder desarrollar su rol como maestro.

Otro antecedente acerca del ejercicio autoetnográfico y cómo abordarlo desde la experiencia docente es el proyecto de grado encontrado en el repositorio de la Licenciatura en Artes Visuales de la UPN del año 2019, escrito por Lina María Hoyos Galindo y Carlos Felipe Gutiérrez Mavesoy, titulado: "Construir el autoaprendizaje desde la experiencia", una investigación autoetnográfica que busca explorar a través del autoaprendizaje las técnicas de talla en madera, stop motion y pintura acrílica, para generar reflexiones de la forma en la que se aprende tanto en su propio proceso como en el de los demás y a partir de sus experiencias contribuir a los procesos de autoaprendizaje en el campo de las artes.

Al ser este un trabajo de grado de la misma carrera que estudio y aunque sus intereses investigativos son diferentes a los míos, en cuanto a marco metodológico, interpretación de los datos, referentes, y análisis de la información, este proyecto me permite ver ejercicios narrativos autobiográficos desde una postura formativa igual a la mía y como logran reflexionar sobre sus propias experiencias para alcanzar hallazgos en torno al autoaprendizaje artístico, este proceso reflexivo y narrativo pero situando en otro campo investigativo, pedagógico y de las artes visuales se propone alrededor de mi investigación pero fomentado un proceso de interdisciplinariedad entendido desde la experiencia propia y del otro como se entiende bajo el calificativo de ser licenciado en artes visuales.

Por último, Wilson León Calderón y Yesid Álvarez Cruz (2020). En el artículo derivado de la investigación titulada *Docente – artista: formación de docente en educación superior*, presentado en la revista *Inclusión y desarrollo de la Universidad Minuto de Dios*, presentan las dualidades existentes entre el ser docente y artista, basándose en la información obtenida a través de entrevistas realizadas a más de 33 docentes licenciados en danzas y teatro de distintas universidades de Bogotá, estas entrevistas estructuradas son desarrolladas a partir de tres categorías de análisis: Experiencias Pedagógicas, Producciones Artísticas y Gestión Cultural, para posteriormente organizar las respuesta en rejillas de análisis e interpretarlas a través de un texto discursivo que permita una interacción entre frases expuestas por el entrevistado, citas teóricas de autores que argumentan la postura del investigado y el respectivo análisis que efectúa el investigador.

La familiaridad tanto categórica, conceptual, interpretativa y temática que se evidencia

en este texto con mi investigación es de gran relevancia, puesto que me aporta una guía de como estructurar mi proyecto al momento de interpretar la información debido a la similitud de perfiles e intencionalidad del proyecto, también sin dejar de lado los aportes y conclusiones que presenta este antecedente, hablando sobre la dualidad entre desempeñar el rol como docente o artista, identificando el entretreído existente entre estas dos disciplinas, y dándolo a entender mediante un diálogo entre experiencias y fundamentos teóricos, es decir los resultados presentados en mi investigación puede ampliar el conocimiento acerca de la dualidad artista-docente pero desde experiencias por parte de docentes en artes visuales

2.2 Marco teórico.

El presente capítulo presenta la revisión teórica de los conceptos que se consideran pertinentes para la investigación, los cuales se clasifican en las siguientes cinco temáticas: El rol docente, Formación, vocación y modelado, Estrategias de enseñanza, Conocimiento empírico, Artista docente o docente artista según se desarrolla en los siguientes apartados, que conducen a comprender las concepciones conceptuales de varios autores que fundamentan la investigación y aporte varias perspectivas ya existentes sobre la problemática planteada en el trabajo de grado; por otra parte identificar estos planteamientos teóricos permite el diálogo entre conceptos y las fases de observación, análisis y conclusión, etapas que se encuentran distribuidas en las entrevistas aplicadas, la autobiografía, la codificación y categorización de las matrices de análisis y los resultados e interpretación de la información.

2.2.1 El rol docente.

Para el abordaje conceptual de la investigación, se toma como punto de partida el “*rol docente*”; teniendo en cuenta que es una temática transversal a lo largo de toda la investigación. Para comprender este concepto es pertinente mencionar lo que dice Freire (2002) “*educar es formar y formar es mucho más que transferir conocimiento, instruir y adiestrar al educando en el desempeño de destrezas*” (p. 24), con esta definición se puede intuir que la labor de enseñar va más allá de transferir información, sumado a que quien enseña ejecuta una acción y por ende desempeña el rol de enseñar.

Teniendo en cuenta esta perspectiva se debe aclarar que “el rol obedecería a un tipo de estructuras cognitivas que organizan el conocimiento sobre el conjunto de normas y

conductas asociadas a una posición social.” (Páez, Marques & Insúa, 1997, citado por Torres,2015). Así que desempeñar cualquier rol depende de las normas preestablecidas por una sociedad y las funciones que se espera cumpla bajo determinado contexto social al momento de ejercer y desempeñar su profesión, esto se conoce como la noción normativa del rol (Alvaro, Garrido, Schweiger, & Torregrosa 2007).

Esta noción normativa del rol en el campo docente está enmarcada por ciertas tareas, reglas y lineamientos que el profesor en su profesión debería cumplir, labores que están establecidas en el magisterio colombiano y que son las siguientes:

Además de la asignación académica, comprende también las actividades curriculares no lectivas, el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad, en especial de los padres de familia de los educandos, las actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; las actividades de planeación y evaluación institucional; otras actividades formativas, culturales y deportivas, contempladas en el proyecto educativo institucional, y las actividades de dirección, planeación, coordinación, evaluación, administración y programación relacionadas directamente con el proceso educativo (Decreto 1278 de Junio de 2002. Ministerio de Educación).

Estas tareas deberían ser adoptadas por el profesor e incluirlas en su rol docente, ya que están impuestas por estatutos del magisterio, funciones legales o peticiones sociales sobre el actuar que debe desempeñar a cabo un maestro, estas exigencias hacen parte de la perspectiva de la noción normativa del rol docente.

Por otra parte, el profesor al encontrarse en un entorno educativo comienza a entablar relaciones con el otro, ya sea estudiantes, cuerpo docente, cuerpo administrativo etc. En donde se asume el rol docente ya no desde una visión enmarcada por el cumplimiento de normativas gubernamentales o funciones preestablecidas, sino en la manera de ajustarse y enfrentarse a las interacciones sociales que se presentan en su cotidianidad a la hora de ejercer su rol, este rol interaccionista se asienta en los ideales del interaccionismo simbólico (Mead, 1960).

Esta forma de adjudicarse el rol muestra una identidad docente enfocada en facultades que dan sentido a una labor en un contexto, (Weise, 2011) por lo tanto el profesor está en un cuestionamiento y transformación constante de su quehacer, desarrollando su rol no solamente

en el cumplimiento de tareas, construcción de conocimientos al estudiantado y llenar la mente cognitiva de estos con información y contenidos , sino por medio de las relaciones que establece con los demás en su entorno laboral, educativo y social, ese desenvolvimiento e interacción con los demás permite el crecimiento personal y profesional para identificar su rol docente como un actor político y de cambio el cual acompaña los procesos educativos de sus estudiantes, proporcionándoles herramientas que permitan el desarrollo de sus capacidades y la generación de nuevas concepciones sobre sí mismos y la relación con el otro en diversos campos de la vida que van más allá de lo teórico, tales como lo espiritual, físico, laboral, económico, laboral, etc. De acuerdo a esto Freire (2002) afirma que:

Mujeres y hombres, seres histórico-sociales, nos volvemos capaces de comparar, de valorar, de intervenir, de escoger, de decidir, de romper, por todo eso, nos hicimos seres

éticos. Sólo somos porque estamos siendo. Estar siendo es, entre nosotros, la condición para ser. No es posible pensar a los seres humanos lejos, siquiera, de la ética, mucho menos fuera de ella. Es por eso por lo que transformar la experiencia educativa en puro adiestramiento técnico es desprestigiar lo que hay de fundamentalmente humano en el ejercicio educativo: su carácter formador (p. 34).

Teniendo en cuenta esta afirmación, el rol interaccionista que se emplea en el ejercicio educativo y la relación educador - estudiante, permite en el profesor establecer su carácter formador y vincularlo con los intereses propios, experiencia, ideales éticos e historia, lo cual será tomado por el otro y en un crecimiento mancomunado y recíproco como lo dicen Campo y Restrepo (1993):

la acción educativa, que se reconoce en la acción de aprendizaje, se da siempre con otro. El otro que es el "maestro" en procesos de educación, o el otro que es el "prójimo" en cuya interrelación va desarrollándose la potencialidad del ser humano. En la interacción con el otro cada uno va formándose, construyéndose en lo que cada uno puede ser. La educación entendida así, con todos sus elementos, y variables, se condensa y se concreta en la relación entre educando y educador, en el sentido profundo y amplio de sus términos. (p. 41).

Entendiendo el rol docente desde las perspectivas normativas e interaccionales, donde las dos se integran para poder desempeñar un ejercicio de enseñanza propio y construcción de identidad docente al momento de acompañar los procesos del estudiante, a su vez aprendiendo del otro, el contexto y los significados que la experiencia aporta al profesor y su labor, donde no solo ejecuta la función de dar una clase y transferir conocimientos, sino asume varios roles, de oyente, aprendiz, educador, investigador, creador, guía etc., estos roles surgen como parte del norte que el docente estipula a las interacciones con otros, a las habilidades de enseñanza, a las ideas de enseñanza y aprendizaje, es decir, a las escenarios de la situación educativa (Levin & He 2008).

Para esta investigación entender el rol docente es trascendental puesto que es el punto de partida de la situación problemática del trabajo que se plantea identificar las distintas perspectivas sobre el rol docente propuestas por artistas visuales o licenciados con

diferentes formaciones académicas al momento de realizar su práctica pedagógica, así que comprender este concepto es primordial para contrastar las visiones expuestas por los participantes del trabajo de grado por medio de un diálogo y entrelazamiento entre el marco conceptual y las fases analíticas del proyecto.

2.2.2 Formación y vocación

Antes de empezar a desarrollar los conceptos de formación y vocación en el rol docente, quiero exponer las funciones, estudios y características actitudinales que solicita el Ministerio de Educación Nacional respecto al perfil profesional docente y lo que se espera de este en el desarrollo de su práctica pedagógica, esto con la finalidad de entender qué condiciones mínimas estipuladas y socialmente aceptadas son las requeridas para ejercer el rol docente en Colombia desde una postura gubernamental expuesta en el decreto 1278 de 2002 del Ministerio de Educación Nacional donde me centro en los siguientes artículos allí mencionados :

“Artículo1:...Establecer el Estatuto de Profesionalización Docente que regulará las relaciones del Estado con los educadores a su servicio, garantizando que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes”. (Decreto 1278 de Junio de 2002. Ministerio de Educación).

Posterior a este párrafo el artículo 3 estipula lo siguiente:

Artículo 3:... Son profesionales de la educación las personas que poseen título profesional de licenciado en educación expedido por una institución de educación superior; los profesionales con título diferente, legalmente habilitados para ejercer la función docente de acuerdo con lo dispuesto en este decreto; y los normalistas superiores. (Decreto 1278 de Junio de 2002. Ministerio de Educación).

Los artículos nombrados anteriormente nos dan a entender que cualquier profesional sin ser licenciado puede ser docente y ejercer este rol, es decir el rol normativo en Colombia permite que, si se estudia artes visuales se puede enseñar artes visuales y así en cualquier otra disciplina. Pese que al ser profesional, de acuerdo con (Schön, 1992) en el caso de la profesión docente en Colombia, el ser profesional en la docencia no se determina solamente por estudiar una licenciatura, también por competencias las cuales son evaluadas para perfiles profesionales egresados de carreras que no tienen lineamientos pedagógicos y esto se encuentra establecido en el artículo 35 del Decreto 1278 de 2002 del Ministerio de educación que dice:

La competencia es una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo” y que las competencias que todo docente debe demostrar son: “competencias de logro y acción; competencias de ayuda y servicio; competencias de influencia; competencias de liderazgo y dirección; competencias cognitivas; y competencias de eficacia personal. (Decreto 1278 de Junio de 2002. Ministerio de Educación).

En este contexto, Tardif (2004) afirma que los saberes profesionales son “el conjunto de saberes transmitidos por las instituciones de formación del profesorado” (p.29). En esta concepción los saberes profesionales serian de tres formas:

1. Saberes disciplinarios: la práctica docente contiene unos saberes sociales seleccionados y determinados por la universidad, los cuales se vinculan en la práctica docente por medio de la formación prolongada. Estos saberes pertenecen a diversas áreas del conocimiento, en forma de disciplinas, y se comunican en los diferentes espacios de formación de los profesores (Tardif,2004).

2. Saberes curriculares: los profesores deben adoptar saberes que correspondan a los discursos, objetivos, contenidos y métodos a partir de los cuales escuela categoriza y presenta los saberes sociales que ella misma define y selecciona como modelos de la cultura erudita y de formación para esa cultura (Tardif,2004).

3. saberes experienciales: se refieren a aquel los docentes en el ejercicio de su profesión ejecutan saberes específicos, basados en el trabajo cotidiano y en el conocimiento de su medio. Dichos saberes “son producto de la experiencia la cual se encarga de validarlos.

Estos saberes se incorporan a la experiencias individual y colectiva en forma de hábitos y de habilidades de saber hacer y de saber ser” (TARDIF,2004:30).

En estos tipos de saberes el docente, sea o no licenciado, si cumple con las competencias requeridas para ejercer el rol normativo que solicita el magisterio y cuantitativamente logra cumplir con los requisitos solicitados, estaría ejerciendo su profesión docente correctamente, solo se basaría en el cumplimiento de estos estándares sin tener en cuenta su profesión universitaria, experiencia o práctica pedagógica desempeñada en su carrera, formación pedagógica y afinidad o intereses personales por desempeñar la labor docente. Pero también se tiene en cuenta que la formación profesional viene acompañada de unos saberes que surgen de la reflexión sobre el quehacer docente, el contexto escolar donde desempeña su rol y en caso de ser licenciado la práctica pedagógica que desarrolla en el transcurso de su carrera.

Por tanto, no tener formación en pedagogía no es un impedimento en Colombia para ejercerla, y aunque hay varias universidades que forman docentes, como el caso de la UPN, también es cierto que la formación y el interés por aprender una disciplina surge no solo desde la escuela, también surge desde el contexto en el que se desarrolla el sujeto, desde su hogar, e imitando comportamientos desde la niñez en donde “La mayor parte de la conducta humana se aprende por observación de las conductas que otras personas realizan, es decir, mediante la observación de modelos. Se ha reconocido que el modelaje es uno de los medios más poderosos de transmisión de patrones de pensamiento, conducta, valores y actitudes” (Bandura, 1987, p.70).

Esta teoría del modelaje propuesta por Bandura es pertinente para entender que los intereses para formarse en las disciplinas de la pedagogía y las artes visuales en ocasiones puede ser influenciado por los padres, hermanos, tíos, amigos o familiares cercanos sin intención alguna, simplemente “Mediante la observación de la actuación de los demás, los observadores pueden adquirir habilidades cognitivas y nuevos patrones de conducta. El aprendizaje puede consistir en patrones de conducta nuevos, criterios de evaluación, competencias cognitivas y reglas generativas de nuevas conductas” (Bandura, 1987, p. 70).

En esta concepción el interés por una disciplina y por formarse en ella se asienta en la niñez, con respecto a la reproducción de patrones, no en todos los casos, pero si es un

tema que concierne para entender como nuestro entorno también nos moldea y forma para elegir nuestra profesión o vocación en la vida adulta ya que “La educación es el modo como las personas, las instituciones y las sociedades responden a la llegada de los que nacen. La educación es la forma en que el mundo recibe a los que nacen. Responder es abrirse a la interpelación de una llamada y aceptar su responsabilidad. Recibir es hacer sitio: abrir un espacio en el que lo que viene pueda habitar, ponerse a disposición de lo que viene sin pretender reducirlo a la lógica de nuestra casa.” (Larrosa, 2000, p. 169)

Es así que escoger en qué formarse y cómo hacerlo depende de los intereses personales, algunos moldeados por el entorno familiar, otros por cumplir funciones estipuladas a un rol y en otros casos por vocación donde José Cueli (1973), dice que “la vocación es el llamado a cumplir una necesidad, es un toque de clarín, que cada persona oye y siente a su manera: es un impulso, una urgencia, una necesidad insatisfecha; la satisfacción de esa necesidad es la satisfacción”, En este sentido es pertinente la percepción de Gil de Zárate(1855) cuando menciona que:

El carácter del maestro de escuela debe ser tan santo como el del mismo cura párroco. Si éste da el pasto espiritual, sólo es después que aquel ha formado el corazón y el entendimiento de la humilde criatura que se pone a sus pies para recibirlo. El primer sacerdote para el niño es el maestro: no es la iglesia, sino la escuela, donde se le enseña a conocer a Dios, donde se le instruye en los misterios y preceptos de la religión, y donde aprende las oraciones que va después a repetir en el templo (p. 307).

Por lo tanto, la formación como docente desde la concepción vocacional es una labor de entrega hacia el estudiante, siendo guía y ejemplo en el accionar y deberes educacionales, demostrando satisfacción y libertad al momento de ejercer su rol docente, esto da cabida a la interpretación de los profesores González Blasco y González Anleo (1993,p. 75), la vocación se entiende como: *“el motivo más importante para dedicarse a la enseñanza, junto a otras razones como el humanismo de la profesión o la facilidad y conveniencia de la carrera de profesor”*

Teniendo en cuenta estas perspectivas se evidencia la transformación del concepto vocación, que en la actualidad se ha ido direccionando hacia la labor profesional dejando un poco de lado la concepción religiosa, donde se integran el conocimiento aprendido desde

la universidad, fusionándolo con la vocación ya que *"para acceder a una profesión se deben poseer unas cualidades o aptitudes previas y en la elección de un trabajo hay que tener en cuenta la vocación. Sólo se es un verdadero profesional cuando se tiene vocación"* (GICHURE, 1995: 210)

En conclusión, entender el concepto de formación en alguna disciplina ya sea por interés propio, vocación, imitación de patrones conductuales o profesionales en la familia, aprendizaje por contexto o bien por necesidad laboral, estas situaciones expuestas resultan centrales en mi investigación ya que me dan pistas para reconocer la formación en las áreas de artes visuales y pedagogía por parte de los sujetos de estudio, donde sus procesos formativos son totalmente diferentes y para poder interpretarlos, relacionarlos y generar conclusiones de estas experiencias es necesario comprender algunas teorías sobre la formación, sus características y como se presentan en los individuos.

2.2.3 Estrategias de enseñanza

También en el desarrollo conceptual de la investigación, se formula la estrategia de enseñanza que se utiliza por parte del docente ya sea en un contexto formal o informal entendiendo que *"Las estrategias de enseñanza - aprendizaje son procedimientos o recursos (organizadores del conocimiento) utilizados por el docente, a fin de promover aprendizajes significativos que a su vez pueden ser desarrollados a partir de los procesos contenidos en las estrategias cognitivas (habilidades cognitivas), partiendo de la idea fundamental de que el docente (mediador del aprendizaje), además de enseñar los contenidos de su especialidad, asume la necesidad de enseñar a aprender"* (Medrano, 2006. p.48)

Por lo tanto, las acciones que realice el docente en el entorno educativo con la finalidad de aportar al mejoramiento del desarrollo académico, cognitivo y experiencial del estudiante mediante la apropiación y organización de las actividades y temáticas que se expondrán en clase de una manera interactiva, innovadora y acorde al contexto pedagógico en el que se encuentren, donde la propuesta estratégica elaborada por el educador logre captar el interés de aprender por parte del alumno. Con esta intención clara de la estrategia de enseñanza en el aula Bastida J. (2015) menciona:

Los alumnos deben reconocer el trabajo de los docentes, debido al aporte significativo que tienen las estrategias pedagógicas en las actividades curriculares, para estimular el aprendizaje cognoscitivo del estudiante, debido a esto, ellos pueden interactuar de manera libre, así mismo adquirir experiencia en la investigación y trabajo grupal y aprender a sociabilizar con sus demás compañeros, estas estrategias tienen como finalidad potenciar el rendimiento académico de los alumnos (p. 94).

Las estrategias de enseñanza son únicas al ser desarrolladas por el docente para determinada clase, estudiantes o contexto educativo, basado en sus intereses y reflexiones de enseñanza y aprendizaje, siendo totalmente independientes de la metodología, currículo, pedagogía o PEI que se maneje en el espacio de educación formal o informal donde el docente desempeña su rol, las estrategias entonces promueven la creación de experiencias con el estudiantado y dependiendo del uso, estructura y objetivos de la misma puede lograr el desarrollo de nuevas interpretaciones sobre lo que se enseña y aprende en el aula. así *La enseñanza corre a cargo del enseñante como su originador; pero es una construcción conjunta como producto de los continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto instruccional.* (Gudiño, 2008)

También cabe resaltar algunos modelos de enseñanza de las artes visuales propuestas por Aguirre (2006) que son los siguientes:

- El primero de ellos, centrado en el valor del objeto artístico y en la instrucción de los educandos. Modelo Logocentrista.
- El segundo, centrado en el sujeto creador y en el poder del arte como manifestación de la expresión del ser interior. Modelo Expresionista.
- El tercero, que al amparo de la comparación con la lengua devuelve la mirada al objeto artístico, aunque se fija especialmente en aquellos aspectos que visualmente lo hacen relevante. Modelo Filolingüista. (Aguirre,2006)

Estos modelos de enseñanza se dividen en diferentes estrategias de enseñanza en el caso del primer modelo se encuentra constituido por los siguientes preceptos: (...) *Respeto por la norma y el procedimiento, la dirección sabia y experta, El empleo de una práctica didáctica sistematizada y precisa y Predominio de los procesos productivos*

(Aguirre,2006) estas estrategias se enfocan en el conocimiento estético y practico de las artes visuales por parte del educador generando experiencias de aprendizaje autodidacta, organizado las actividades académicas sin dejar procesos al azar, sino esquematizando los saberes artísticos de una manera didáctica y precisa, otorgándole relevancia a los procedimientos y procesos de las artes visuales y guiando con sabiduría, conocimiento y seguridad el recorrido académico del estudiantado

El modelo expresionista basa sus procesos de enseñanza en:(...)Metodología fundamentada en la libertad creativa frente a la instrucción, Carácter práctico de la formación artística y En la educación artística no es posible ni adecuado evaluar... es el que sitúa en el centro de la acción formativa al sujeto, considerando que la esencia de la práctica artística reside en transmitir y expresar los sentimientos o emociones de dicho sujeto. (Aguirre,2006) En estas estrategias de enseñanza se destaca la concepción de la infancia como cultura, siendo eje fundamental del aprendizaje, donde se deja en libertad el propio acercamiento con el campo de las artes visuales, para el desarrollo de procesos cognitivos y subjetivos del sujeto y como se desarrollan según las capacidades e intereses de cada individuo sin dejar de lado la guía del maestro, al contrario este siendo acompañante de las inquietudes que surgen el proceso artístico pero enfocándose en los procesos que desarrollan sus estudiantes, generando vínculos que puedan lograr en el estudiantado la manifestación del as artes como el sentir del alma.

El último modelo es el filolingüista este se basa en entender el arte como un lenguaje, una alfabetización visual de las artes por medio del sentido de la vista como el puente entre las artes, el educador y el estudiante para fomentar (...) las habilidades del ver-observar, Habilidades de lectura para decodificar los imágenes o mensajes visuales, Habilidades de escritura-producción de imágenes o mensajes visuales y Habilidades para emitir mensajes con y sobre las imágenes. (Aguirre,2006) este modelo por lo tanto se centra en analizar las imágenes y desde allí proceder a un ejercicio semántico de lo que se observa pasando por un proceso de identificación del contexto, historia, conceptos y técnicas del objeto a estudiar, desarrollando el lenguaje visual del estudiante permitiendo entender lo que observa no solo desde la postura del mirar sino del centrarse en observar

Así que definir las estrategias de enseñanza como tópico conceptual en el presente proyecto se hace entorno a comprender la manera en que se relacionan mi mamá , Camilo y yo al momento de asumir el rol docente con los estudiantes y como proponemos el encuentro con ellos, que herramientas utilizamos y que diálogos generamos en estas interrelaciones que aporten a responder la hipótesis de la investigación.

2.2.4 Conocimiento empírico

En los anteriores enunciados se han mencionado los conceptos de rol, formación profesional, ejercicio vocacional, teoría del modelaje y estrategias de enseñanza , nociones que son relevantes para el proyecto de grado, debido a que la investigación se formula bajo la premisa de reconocer las experiencias de un artista visual por profesión que ejerce el rol docente, un licenciado en artes visuales y en el caso de mi mamá una artista visual y docente en artes visuales donde su formación en los dos campos ha sido de forma empírica o experiencial, viendo esta característica específica en la formación de mi mamá surge entonces la necesidad de investigar sobre el conocimiento empírico y los aportes que este concepto trae para el proyecto, para entender más acerca del conocimiento empírico Kant (1978) dice:

La experiencia es, sin ninguna duda, el primer producto surgido de nuestro entendimiento al elaborar éste la materia bruta de las impresiones sensibles. Por ello mismo es la primera enseñanza y constituye, en su desarrollo, una fuente tan inagotable de informaciones nuevas, que nunca faltará la concatenación entre todos los nuevos conocimientos que se produzcan en el futuro y que puedan reunirse sobre esta base...lo tomado simplemente de la experiencia se conoce sólo, como se dice, a posteriori, o de modo empírico. (p.27)

Esta teoría del conocimiento planteada por Kant nos habla de la experiencia como la primera herramienta de comprensión del mundo, donde el sujeto relaciona todo su panorama por medio de los sentidos, produciendo concepciones respecto a lo que empieza a entender y desarrollar de una modo empírico, como señalan, Cerezal y Fiallo (2005) "el conocimiento empírico es aquel tomado de la práctica, analizado y sistematizado por vía experimental mediante la observación reiterada y la experimentación. Constituye la primera

etapa del conocimiento, donde el hombre obtiene el reflejo del mundo circundante a través de sensaciones, percepciones y representaciones." (p. 38)

Desde esta concepción, el aprender de manera empírica se cree como la obtención de una sucesión de nociones o normas generales que posibilite resolver problemas, cualquiera que sea el contenido del problema en cuestión (Bruner, 1978). Lograr solucionar problemas del área del conocimiento, surge entonces de la interpretación propia de como esclarecer la incertidumbre que se presenta, identificando por medio de un ejercicio autónomo o de autocontrol de los procesos de aprendizaje, es decir,

el sujeto aprende a ejecutar un método de aprendizaje eficaz, siempre que precise aprender a manejar los diferentes períodos del procedimiento previamente elaborado, seleccionando las estrategias pertinentes, ratificándolas o cambiándolas siempre que se requiera, por último, evaluar los resultados de las acciones realizadas acopladas al plan original o rectificadas en las continuas adecuaciones si fuera el caso. (Gutiérrez, 2003).

Viendo la autoformación como asentamiento para el aprendizaje empírico, donde se aprende desde sí mismo y por el interés de conocer más sobre lo que se experimenta o percibe orientando entonces el conocimiento empírico hacia el proceso de "aprender a aprender", "asimismo se puede entender como un saber estratégico que se consigue con la experiencia alcanzada a lo largo de nuestra vida, y que permite afrontar cualquier aprendizaje con garantías de éxito." (Bruner, 1978). Esto en el ejercicio docente o como artista visual es esencial para el autoaprendizaje de determinadas técnicas o teorías, entendiendo que el autoaprendizaje o "aprender a aprender" es un ejercicio cognitivo que hace parte de la columna vertebral del aprendizaje o conocimiento empírico.

En conjunto se puede decir entonces, que "aprender a aprender" involucra el ejercicio de reflexionar en la manera en que se aprende y proceder en consecuencia, autorregulando el propio asunto de aprendizaje por medio del uso de estrategias laxas y adecuadas que se transmiten y acomodan a situaciones nuevas" (Díaz & Hernández, 1999).

Para resumir, el abordaje de las nociones respecto al conocimiento o educación practica se estudia para reflexionar acerca de la manera en que los docentes que hacen

parte de esta investigación apropiación conocimientos ajenos al área disciplinar en que se han especializado académicamente pero por medio de un proceso de autoaprendizaje, vocación, práctica y reflexión acerca de su labor, estos aprendizajes que se visibilizan al momento de escuchar las historias de vida, señalan lo importante de enunciar el conocimiento empírico en la formación y desenvolvimiento del docente en artes visuales.

2.2.5 ARTISTA DOCENTE O DOCENTE ARTISTA

En esta investigación por las condiciones propuestas en torno al educador artístico se devela un tema que es bastante reiterado en el contexto formativo del profesor en artes visuales: la dualidad docente – artista, dicotomía que se presenta en la formación de Licenciados en artes visuales, artistas visuales en la educación superior, o artistas visuales y docentes empíricos, que al momento de ejercer el rol docente o interés por ejercerlo comienza a surgir esta dualidad identitaria entre ser artista o ser docente.

Para comenzar con el recorrido conceptual que busca comprender la noción del educador en artes es pertinente hablar en que momento ingresa la enseñanza de las artes en la escuela, Thomas Popkewitz (1994) señala que las artes visuales ingresan al currículo de los colegios de Boston en 1870, como “dibujo industrial”, con dos objetivos: por una parte, la formación de personas calificadas para trabajos industriales, por otra parte, la intencionalidad por transferir un saber cultural para el progreso social, mediante la formación en los ideales artísticos de élite. La enseñanza para ese entonces se asentaba en la copia exacta de dibujos realizados por adultos (Popkewitz, 1994:74) estos dos objetivos empiezan a generar una división en la finalidad de enseñar artes, división que aún sigue estando presente donde los directamente involucrados son los educadores que durante mucho tiempo han sido artistas sin formación pedagógica.

El ingreso de las artes al contexto educativo formal ha comenzado desde la división de disciplinas y saberes, promoviendo una dualidad entre identificarse como ser artista o ser docente de artes, dualidad que se ha venido interpretando en este capítulo cuando se mencionaba el tema del rol basado en la norma y el rol interrelacionar que son distintos a “El término identidad que evoca igualdad consigo mismo, como identidad fundamental, algo que hace que una cosa sea esa cosa y no otra”. Y agrega “El problema de la identidad de

las sociedades no es el problema de la identidad de la sociedad consigo misma, sino el problema de la conciencia de identidad” (Pérez Agote, 1984, 32).

Teniendo este concepto presente y entendiendo que la identidad en gran parte es una producción social, donde se espera que quien enseñe artes sea un profesional licenciado en artes y no quien estudió algún área de las artes como arquitectura, artes visuales, artes plásticas, fotografía, arquitectura, etc... el cual se encarga de producir obra y por lo tanto se le denomina como artista, situándolo en el *círculo de las artes* un campo totalmente distinto a la pedagogía, donde socialmente tiene que cumplir una serie de roles y funciones normativas preestablecidas como exponer su obra, desarrollar su estilo propio en una o varias técnicas artísticas y vivir de su arte, pero en ninguna parte se menciona enseñar artes.

Entonces la dicotomía entre el artista y el profesor de artes surge precisamente por las prácticas y funciones que se supone deben ejercer ante la sociedad, pero *“Por fortuna, nuestra intuición lógica o percepción formal, es en realidad mucho más poderosa de lo que a menudo creemos y nuestro conocimiento (...) es considerablemente más amplio que nuestro discurso. (...)”* (Eisner, 1994, 5-6). A partir del enunciado de Eisner dejando de lado la identidad como una construcción social y abordándola desde un proceso individual de percepción ante el rol a desempeñar teniendo en cuenta si los conocimientos, experiencias, herramientas y saberes adquiridos en artes pueden dialogar con la vocación de la enseñanza, permitiendo una fluidez identitaria entre disciplinas. Adicional para enseñar artes también se asumen los roles correspondientes por parte del sujeto según el área en la cual se desenvolverá como afirma Barragán (2014)

En primer lugar cuando hablamos de la enseñanza de las artes el sujeto de saber es el profesor y no el artista, la diferencia está en la intención, esto es de lo que se pretende hacer con las artes, por ejemplo, mientras la intención del artista es producir una obra artística la intención del docente de artes es enseñar esa obra, es decir, hablar y mostrar cómo se produce, en qué condición histórica surge, en que ámbito estético se sitúa, cómo se relaciona con otros campos de saber, qué manejo disciplinar muestra e incluso como se estructura desde un lenguaje específico o variado, de tal manera la obra se convierte en objeto de enseñanza y no en objeto de producción artística, y esto pasaría igualmente con las técnicas, con la historia

del arte, con la estética y con todos aquellos campos de saber que tienen ese doble comportamiento, en tanto pueden ser objeto de conocimiento y objeto de enseñanza. (2014)

Por lo tanto, definir artista o licenciado en artes es un ejercicio que se basa en encasillarlos según sus roles, pero “¿qué es un artista-docente (o enseñante de las artes)? ¿Es alguien que practica una profesión dual o es algo más, quizás una filosofía de enseñanza?” (Daichendt, 2009, p. 219). Bajo estas interrogantes planteadas por Dalchendt donde también menciona en su texto a George Wallis (1811-1891), quien desarrollaba sus prácticas educativas como artista y profesor en la Escuela de Diseño de Manchester, fue de los primeros en graduarse del programa inicial de Enseñanza Artística en el Reino Unido, donde su postura consistía en entender que quien enseña artes debe ser igual a quien hace o practica artes, concepción que reafirmó por su práctica artística y experiencia en el aula. Gracias a este proceso se autodenomina “artista-docente” primer profesor en identificarse de esa manera. Y aunque se sigue presentado como una dualidad el enseñar y ser artista al sobreponer el rol de artista sobre el rol docente o viceversa, también desde Wallis se plantea la idea de artista-docente como una filosofía de enseñanza, o una forma de entender la identidad profesional, tanto como artista y docente, donde ambas se relacionan y sustentan.

Es así que nace la identidad del “artista-docente”, identidad naciente de una dualidad que persiste en los educadores artísticos, dando cabida al surgimiento de la identidad “docente-artista” para quienes se formaron como licenciados en artes ya que su fuerte sería la pedagogía según el rol normativo o personas que son empíricas en las dos disciplinas pueden identificarse con cualquiera de las dos opciones, según con la que se sientan más afines, comprendiendo esta fluidez identitaria de roles es pertinente por lo tanto hablar de cómo desempeñar estos nuevos roles en el campo académico, para (Caicedo, 2001) dice:

“La interdisciplinariedad implica voluntad y compromiso de elaborar un marco más general, en el que cada una de las disciplinas en contacto se modifican y dependen unas de otras; conduce a transformación en metodologías de investigación, a modificación de conceptos y terminología fundamental; requiere la presencia de especialistas en las disciplinas comprometidas, para poder jerarquizar lo imprescindible y definir los términos y alcances de la integración” (p. 70).

Por lo tanto, la creación de nuevas identidades respecto a la enseñanza de las artes, implica la creación de nuevas estrategias pedagógicas, métodos de enseñanza y maneras de fusionar saberes, una forma de hacerlo es entendiendo el concepto de interdisciplinariedad como un puente entre las artes y la pedagogía, que a pesar de ser corrientes del conocimiento totalmente diferentes, con procesos históricos opuestos y con muy pocas relaciones conceptuales o filosóficas, se permita entablar un diálogo en pro de la educación artística. Al respecto, como afirma Acaso (2011)

“Diseñar y desarrollar un proyecto educativo tiene la misma complejidad y se puede alcanzar el mismo grado de placer que cuando diseñamos un proyecto artístico. Es más, podríamos decir que en un momento histórico en el que las artes visuales tienen una clara función didáctica, no es que sea más o menos parecido, es que es lo mismo” (p. 9)

Para finalizar, el concepto de artista-docente o docente - artista apertura un abanico de posibilidades en esta investigación respecto a la percepción que se puede crear referente a la identidad y rol docente del sujeto al momento de enseñar artes visuales permitiendo un transitar constante entre disciplinas, como lo refiere Garcia-Huibodoro (2017)

(...)aprender de la propia práctica artística y, además, transformar el momento de enseñanza en una experiencia artística en sí misma, que nutre tanto a él o a ella como a sus estudiantes. Asimismo, los artistas-docentes viven su práctica como investigadores, como un espacio para aprender de sus intereses artísticos junto a sus estudiantes (...) (García-Huidobro, 2017. p24).

Para concluir, la fluidez identitaria existente entre ser artista o ser docente permite develar perspectivas que surgen en ese transitar entre roles, compuestas por modelos y estrategias de aprendizaje, experiencias en el aula, ejercicios visuales, practica de técnicas visuales, reflexiones en torno a la enseñanza de artes visuales, relaciones con el estudiante, proyectos artísticos propuestos en la comunidad, etc. Estos posibles escenarios donde las disciplinas se encuentran y generan procesos multidisciplinares. Pueden llegar a desdibujar las identidades y jerarquías establecidas en las dicotomías “Artista-Docente” y “Docente-

Artista” dejando a un lado el asumirse y generar una identidad con alguno de estos roles, y centrarse en las estrategias y herramientas de aprendizaje que producen estas dos disciplinas al desarrollarse conjuntamente en diversos escenarios tanto pedagógicos como artísticos.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Tipo de investigación

Para comprender los contrastes de la formación pedagógica y los roles en la práctica docente de maestras y maestros en artes visuales con diferentes trasfondos educativos, la propuesta metodológica se plantea desde el enfoque cualitativo enmarcada en la investigación narrativa, centrándose en la rama de la autoetnografía donde su directriz es la investigación y escritura que busca describir y analizar sistemáticamente (*grafía*) la experiencia personal (*auto*) con el fin de comprender la experiencia cultural (*etno*) (Ellis, 2004; Holman Jones, 2005). Por lo tanto, el método autoetnográfico combina características y herramientas de la investigación cualitativa autobiográfica y etnográfica, que se desarrollarán a lo largo del trabajo investigativo y se darán a conocer en el transcurso de este capítulo

Esta metodología posibilita un encuentro con las experiencias del investigador, apartándonos de las lógicas positivistas de investigación social que toman como protagonistas las voces de los otros grupos focales, sujetos de investigación, etc. Esto no quiere decir que el método autoetnográfico consista en silenciar estas voces, al contrario se asocian y acompañan con la voz del investigador permitiendo un ejercicio narrativo acorde a “la autoetnografía siendo un género de escritura e investigación autobiográfico que [...] conecta lo personal con lo cultural” (Ellis y Bochner, 2003: 209), por ende las posturas como hijo, licenciado en artes visuales, educador artístico del investigador son pertinentes para el proyecto ya que el relato autobiográfico e histórico que se trazará en el transcurso de la investigación.

Por consiguiente el ejercicio de analizar mi proceso, vivencias, historias y problemáticas formativas evidenciadas en los escenarios educativos como estudiante de la

LAV, las prácticas pedagógicas que allí experimenté y las reflexiones propias alrededor de estas experiencias recopiladas en mi diario de campo y narradas a manera de relato, aportan datos enriquecedores a la investigación, así como lo plantea Denzin (2014) es desarrollar una metodología que nos permita examinar cómo los problemas privados de los individuos están conectados a asuntos públicos y las respuestas públicas a estos problemas. Esa es su tarea y su promesa. Las personas pueden entender su propia experiencia y evaluar su propio destino únicamente localizándose a sí mismas dentro de su período histórico.

Ahora bien, esta investigación también integra dos participantes aparte del investigador, los cuales son: Patricia Camargo Bernal, docente en artes plásticas y visuales empírica, que lleva desarrollando durante varios años su rol como tallerista y artista empírica en varios espacios educativos y culturales de Bogotá, sumado a esto cabe mencionar que es mi mamá y de las primeras influenciadoras en mi vida para direccionarme al campo de las artes visuales y la docencia. La otra persona que hace parte de esta triada es Camilo Conde Aldana, profesional graduado en artes visuales de PUJ (Pontificia Universidad Javeriana) el cual cuenta con un portafolio artístico enfocado en muralismo, ilustración, fanzine, video documental y fotografía, donde estas prácticas artísticas las ha podido enseñar y desarrollar en varios trasfondos educativos a lo largo de su carrera y en varios lugares de Bogotá, sumado a que es amigo muy cercano de la familia por más de 20 años.

Entonces escoger a mi mamá y Camilo como participantes de mi investigación no se hizo aleatoriamente, sino por el contrario es una elección, por el hecho de que ellos han estado presentes en varias etapas de mi vida tanto a nivel profesional como personal e influenciando en decisiones correspondientes a mi interés por profesionalizarme en la educación artística, ya sea por imitarlos, convivir con ellos desde mi infancia, y de manera intencional o no al ser parte de mi entorno aprendía de los saberes que me transmitían.

Por lo tanto contar con la participación de mi mamá y de Camilo en el desarrollo de este proyecto permitía una comunicación mucho más fluida, y basada en la confianza que yo como investigador tengo al relacionarme con ellos por el hecho de que son parte de mi familia y grupo de amistades cercanas, situándome en una posición sin tensiones, permitiéndome asimilar mucho mejor la información que me comparten a través de sus

narraciones contándome acerca de sus experiencias, intereses, formaciones y estrategias cuando ejercen su rol docente y como artistas visuales, esta postura donde “la autoetnografía se aplica al estudio de un grupo social que el investigador considera como propio, ya fuera por su ubicación socioeconómica, ocupación laboral o desempeño de alguna actividad específica.” (Hayano,1982, p. 4).

Para mi investigación esta relación tan cercana entre el investigador en este caso yo y el grupo social al cual pertenezco e investigo posibilita un diálogo ecuánime entre mi autobiografía como licenciado en artes visuales en formación y las experiencias, reflexiones, formación y prácticas narradas por mi mamá y Camilo. Al identificar estas relaciones sociales y asimilar que los datos e información que me suministran permite al investigador autoetnográfico tomar cada vida personal en su inmediata particularidad y en el terreno de su vida en su momento histórico, haciendo que los eventos ocurridos en su entorno sumado a experiencias alternas den lugar a que la estructura, componentes, de la historia narrada por los sujetos de estudio y la autobiografía construida por el investigador intercepten (Denzin, 2011).

Luego, contrastar y organizar las perspectivas expuestas por los participantes debe ser un ejercicio elaborado por el investigador apoyándose en herramientas, procesos, técnicas de codificación, análisis e interpretación de datos que correspondan al enfoque cualitativo, bajo las premisas de la investigación narrativa y los métodos interpretativos de orden etnográfico y autoetnográfico , por lo tanto se designó la entrevista y la escritura autobiográfica, basadas en “epifanías, personajes e historias”, como instrumentos para la recolección de datos, instrumentos que se explicaran a continuación.

3.2 Las epifanías, los personajes e historias, como técnicas, métodos e instrumentos para reescribir historias

Convertir el relato de vida de los participantes en esta investigación en reflexiones argumentativas donde se dé cabida a entender las prácticas relacionales de los docentes en sus entornos educativos, dar significados con enfoque crítico e investigativo a las voces que nos hablan acerca de enseñar artes visuales independientemente de su formación pedagógica, tal vez invitando al ejercicio de la autoeducación para enseñar, o la vocación que emerge de ellos en algún instante de su rol como maestros, en un contexto familiar o resultado de un encuentro personal.

Debido a esto dar un sentido estructurado, pertinente y organizado para los fines de la investigación a todas estas narraciones autobiográficas y biográficas, sin salirse de los lineamientos planteados por la investigación narrativa, la cual se podría entender como "La investigación que se ocupa de todo tipo de fuentes que aportan información de tipo personal y que sirven para documentar una vida, un acontecimiento o una situación social (...) En él tienen cabida todos los enfoques y vías de investigación cuya principal fuente de datos se extrae de biografías, material personal o fuentes orales, que dan sentido, explican o contestan preguntas vitales actuales, pasadas o futuras, a partir de las elaboraciones o posibles argumentos con los que se cuentan experiencias de vida o historias de vida desde la perspectiva de quien las narra" (Bolívar y Domingo, 2006, p. 12).

En el proceso de escuchar al otro y entender sus diálogos para reconocimiento de su entorno social, es clave identificar el método interpretativo que nos sugiere la autoetnografía, este método planteado por Denzin (2014) citando a Bochner y Riggs (2014) nos sitúa en el análisis de las historias, abordadas como representaciones que suelen seguir las siguientes convenciones:

- a) Personas que se representan como personajes
- b) La escena, lugar o contenido donde ocurre la historia
- c) Una epifanía o crisis que genera una tensión dramática, en torno a los sucesos representados en la historia, finalizando en un punto crucial
- d) Orden temporal de eventos
- e) Un final o moraleja de la historia que da sentido a las experiencias representadas (Bochner y Riggs, 2014).

Estos puntos son pertinentes para la manera en la que se analizaron los datos y se narrará la investigación, teniendo en cuenta que se abordará a los participantes por medio de entrevistas, en las cuales se identificarán los puntos antes mencionados, entre estos uno que tiene gran relevancia y considero bastante importante para entender mi proceso como licenciado y visibilizar el proceso del otro son las epifanías, "acontecimientos después de los cuales la vida ya no pareció ser igual. Una epifanía constituye un fenómeno íntimo que una persona puede considerar como una experiencia transformadora, en tanto que otra, tal vez no, y muestra las maneras en que podrían manejarse "situaciones intensas" y

"efectos que perduran –recuerdos, imágenes, sentimientos– largo tiempo después que un evento crucial supuestamente ha concluido" (Bochner, 1984, p. 595).

3.3. Modelo de preguntas para entrevistas semiestructuradas, abiertas y narración autobiográfica

A continuación presento las preguntas semiestructuradas y abiertas que se utilizaron como guía al momento de entrevistar a Camilo y Patricia, las cuales también sirvieron para darle un orden y sentido a mi texto autobiográfico, estas preguntas son similares en cuanto a su contenido, estructura y clasificación, cambiando algunas características de las preguntas según la formación académica de cada uno de los participantes, sus intereses artísticos, contexto educativo y la relación fraternal o filial que comparten conmigo

Preguntas semiestructuradas y abiertas para Patricia Camargo Bernal

A. Preguntas de referencia

¿Nombre?

¿Formación académica?

¿Lugar de residencia?

B. Intereses y proceso formativo

¿Cuál ha sido su proceso formativo como artista visual?

¿De dónde nace ese interés por enseñar artes visuales?

¿Cuál es su perspectiva respecto a su rol como docente en artes visuales?

C. Experiencias de campo y aprendizajes

¿Qué estrategias utilizó para aprender a enseñar artes visuales, sin haber tenido una formación académica con enfoque pedagógico?

¿En qué espacios académicos ha desempeñado su rol como docente de artes visuales?

¿Qué experiencias recuerda de su rol como maestro en estos espacios académicos que lo hayan marcado para su formación docente?

D. Estrategias

¿Qué estrategias pedagógicas utiliza al momento de enseñar artes visuales?

¿Cómo organiza sus clases?

¿Qué temáticas trabaja en sus clases?

E. Influencia familiar

¿Por qué crees que estudié licenciatura en artes visuales?

¿Qué similitudes y diferencias encuentra entre nuestras formaciones académicas respecto a los campos artístico y pedagógicos?

F. Reflexiones alrededor de ser docente y artista.

¿Desde su perspectiva como docente y artista visual empírica, considera que la formación académica sobre pedagogía es necesaria para la enseñanza de las artes visuales?

Preguntas semiestructuradas y abiertas para Camilo conde

A. Preguntas de referencia

¿Nombre?

¿Formación académica?

¿Lugar de residencia?

B. Intereses y proceso formativo

- ¿Por qué decide estudiar artes visuales en la Universidad Javeriana?
- ¿De dónde nace ese interés por enseñar artes visuales?
- ¿Cuál es su perspectiva respecto a tu rol como docente en artes visuales?

C. Experiencias de campo y aprendizaje

- ¿Qué estrategias utilizó para aprender a enseñar artes visuales, sin haber tenido una formación académica con enfoque pedagógico?
- ¿En qué espacios académicos ha desempeñado su rol como docente de artes visuales?
- ¿Qué experiencias recuerda de su rol como maestro en estos espacios académicos que lo hayan marcado para su formación docente?

D. Estrategias

- ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza al momento de enseñar artes visuales?
- ¿Cómo organiza sus clases?
- ¿Qué temáticas trabaja en sus clases?

E. Reflexiones alrededor de ser docente y artista.

- ¿Desde su perspectiva como docente y artista visual, considera que la formación académica sobre la pedagogía, es necesaria para la enseñanza de las artes visuales?

Preguntas semiestructuradas y abiertas para autobiografía de Juan Pablo Rojas

A. Preguntas de referencia

- ¿Nombre?
- ¿Formación académica?
- ¿Lugar de residencia?

B. Intereses y proceso formativo

- ¿Cuál ha sido su proceso formativo como licenciado en artes visuales?
- ¿De dónde nace ese interés por enseñar artes visuales?
- ¿Cuál es tu perspectiva respecto a tu rol como docente en artes visuales?

C. Experiencias de campo y aprendizajes

- ¿En qué espacios académicos ha desempeñado su rol como docente de artes visuales?
- ¿Qué experiencias recuerda de su rol como maestro en estos espacios académicos que lo hayan marcado para su formación docente?

D. Métodos

- ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza al momento de enseñar artes visuales?
- ¿Cómo organiza sus clases?
- ¿Qué temáticas trabaja en sus clases?

E. Reflexión

- ¿Desde su perspectiva como licenciado en artes visuales considera que la formación académica sobre pedagogía es necesaria para la enseñanza de las artes visuales?

Esta organización de las preguntas está planteada desde una clasificación por temáticas, donde su estructura puede sufrir modificaciones como: Reajustar palabras de las preguntas en el transcurso de la entrevista según las necesidades que se presenten, omitir una o varias preguntas debido a la posible extensión de respuestas que la naturaleza de la entrevista abierta promueve y por ende responder a dos o más preguntas en un solo enunciado, también variar el orden de las preguntas si se considera necesario, etc.

Teniendo en cuenta la posibilidad de tener que lidiar con cambios en el transcurso de las entrevistas y autobiografía, pero entendiendo que la estructuración de estos instrumentos de recolección y desde su planteamiento fomentan la obtención de respuestas

y datos basados en epifanías, relatos de vida, orden histórico y contextos de los entrevistados, sin pretender jerarquizar la perspectiva de los sujetos implicados en la investigación, sino fomentando diálogos donde cohabiten la diversidad de concepciones sobre el rol del maestro en artes, su formación, influencias, interés, experiencias y estrategias pedagógicas, con la intención de producir un texto interpretativo y de análisis que dé respuesta a las hipótesis de esta investigación, entendiendo que:

“el observador está radicalmente implicado en su investigación (...), se trataría de la interacción inextricable y recíproca existente entre observador y observado. Se trataría de un conocimiento mutuamente compartido, basado en la intersubjetividad de la interacción, un conocimiento más profundo y objetivo, cuanto más íntegra e íntimamente subjetivo” (Ferrarotti citado por Jiménez, 2012: 32)

Es decir que desarrollar estas entrevistas bajo los parámetros del método interpretativo propuesto por la autoetnografía, entendiendo que el cuestionario es susceptible a cambios pero que permite un diálogo fluido entre las respuestas que da el investigador y los investigados respecto a las preguntas que se les plantean, con la finalidad de poder obtener los datos pertinentes que puedan dar respuesta a pregunta de investigación, para que después esta información pueda analizarse e interpretarse coherentemente gracias al desarrollo de un proceso de categorización y codificación que se propone en el siguiente apartado

3.4 Categorías, matrices y codificaciones para integrar respuestas

Para el análisis y categorización de datos se desarrolla un proceso de organización e interpretación , partiendo de las respuestas dadas por los participantes del proyecto y la información obtenida de mi autobiografía, para este caso surgen tres categorías de análisis y tres categorías de análisis emergentes, estructuradas en parámetros e intereses del proyecto, respuestas de los entrevistados, pregunta central y objetivos de la investigación obteniendo como resultado las siguientes categorías:

Categorías	Categorías de análisis emergentes
Formación Pedagógica como artista visual y docente	influencia familiar para el ejercicio vocacional
Experiencias e intereses por el rol docente y de artista visual	influencia de la población a la que se le enseña para entender sus roles

interpretación de los datos que permita analizarlos para dar respuesta a la pregunta central y objetivos de la investigación.

TITULO DE LA INVESTIGACION		La formación pedagógica en la práctica docente de maestrxs en artes visuales con diferentes trasfondos educativos			
PREGUNTA		¿Qué diferencias hay en la formación académica y el rol docente de un licenciado en artes visuales, un artista visual, y una artista visual empírica?			
OBJETIVOS ESPECIFICOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	UNIDADES DE ANALISIS	CITA	INTERPRETACIONES
Identificar las diferencias en la formación pedagógica de un licenciado en artes visuales, un artista visual, y una artista visual empírica	Formación Pedagógica e interés artístico visual		<i>"Y pues para uno era muy, muy interesante la posibilidad de. De tener de dónde escoger... En la carrera de Artes Visuales, uno veía como un año básico y luego la carrera la iba construyendo. Por ejemplo, yo hice profundización en pintura porque a mí me gusta la pintura, pero hubiera podido hacer profundización en lo que quisiera, digamos en imagen asistida por computador. Era un programa que era muy flexible, que uno iba construyendo acorde a lo que uno mismo iba descubriendo"</i> Autor Camilo Conde entrevista #1	La interdisciplinariedad por el contrario, fomenta una visión más amplia e integral de un problema y con su enfoque, se obtiene una solución más apropiada y profunda (Grisolia Cardona, 2008; Tamayo y Tamayo, s.f.). "Mezclar las perspectivas de varias disciplinas a la larga enriquecerá el tema en cuestión" (Nicolescu, 1999 p. 40).	Estudiar en una universidad como la Javeriana donde se piensa la formación del artista visual no solamente desde una práctica artística sino posibilitando la inmersión en varias disciplinas y técnicas, promueven una perspectiva más amplia y enriquecedora al estudiante respecto a las circunstancias que se le presenten no solo en su profesión como artista visual, sino en otros campos académicos, en este caso la docencia.

Tabla 2

Se toma esta forma de establecer las categorías y organizar los datos por medio de la codificación abierta y axial, la codificación abierta se refiere al proceso de abordar el texto, con el fin de develar conceptos, sentidos e ideas. Respecto a esto Strauss y Corbin (2002) son claros señalando que "para descubrir y desarrollar los conceptos debemos abrir el texto y exponer los pensamientos, ideas y significados contenidos en él" (Strauss y Corbin, 2002, p. 111). Esta codificación da un orden para organizar los datos obtenidos de las entrevistas, comparación de los mismos, y creación de las categorías y subcategorías a partir de ellos, por lo tanto el resultado de la primera codificación es una lista de códigos que al compararlos respecto de sus características, dimensiones y representaciones se obtiene una clasificación primer o segundo grado, denominadas categoría o categoría emergente. A este proceso se le denomina categorización, y se refiere al resumen de conceptos en conceptos genéricos y estandarizados para poder ser analizados. (Flick, 2007). Este ejercicio se ve desarrollado en el cuadro 1 presentado anteriormente, a partir de las respuestas dadas por los participantes de la entrevista y la autobiografía y de donde surgen las categorías y categorías emergentes.

La codificación axial se refiere al proceso de caracterización de relaciones entre las categorías y categorías emergentes obtenidas en la Codificación Abierta, esta correlación está determinada por las propiedades y dimensiones de las categorías emergentes y categorías que se quieren relacionar, teniendo presente que "una categoría representa un

fenómeno, o sea, un problema, un asunto, un acontecimiento o un suceso que se define como significativo para los entrevistados” (Strauss y Corbin, 2002, p. 137). Strauss y Corbin también definen las tareas involucradas en la Codificación Axial:

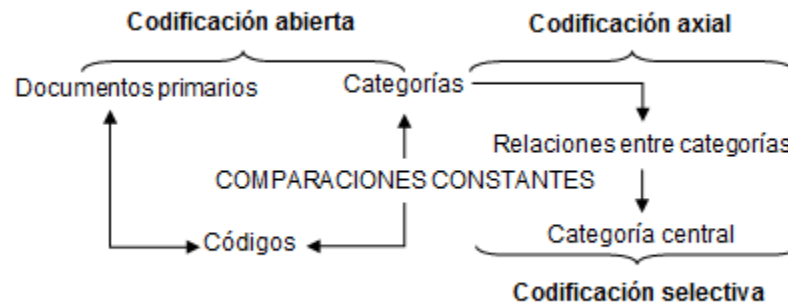
- a. *Acomodar las propiedades de una categoría y sus dimensiones, tarea que comienza durante la codificación abierta.*
- b. *Identificar la variedad de condiciones, acciones/interacciones y consecuencias asociadas con un fenómeno.*
- c. *Relacionar una categoría con sus subcategorías por medio de oraciones que denotan hipótesis.*
- d. *Buscar claves en los datos que denoten cómo se pueden relacionar las categorías principales entre sí. (Strauss y Corbin, 2002, p. 140)*

Teniendo presente las características de la codificación axial estas **e** ven organizadas en la imagen de la tabla 2 donde la matriz de análisis se enfoca en las frases aportadas por los entrevistados y se analiza apoyado de conceptos teóricos y demostrando las conexiones entre categorías y subcategorías para posteriormente desarrollar el texto que interprete toda esta información para la investigación. Por lo tanto cabe anotar que “Una explicación cuenta una historia sobre las relaciones entre las cosas o las personas y los acontecimientos. Para narrar una historia compleja, uno debe designar los acontecimientos, plantear o implicar sus dimensiones y propiedades, proporcionarles un contexto, indicar una o dos condiciones de cualquier acción/interacción que sea esencial para la historia, y señalar o deducir una o más consecuencias” (Schatzman, 1991, p. 308).

Es así que esta interrelación entre codificación axial y abierta permite el surgimiento de la codificación teórica, pasando a un nivel de abstracción más detallado, donde se desarrolla el análisis de las relaciones entre categorías y categorías emergentes mediados por los datos obtenidos y enfocado en obtener los resultados pertinentes para la investigación.

Por eso la finalidad de todas estas codificaciones tanto teóricas, metódicas, analíticas y de datos es obtener una *categoría central* que a su vez se configura como respuesta a la pregunta de investigación e integre las categorías y categorías emergentes de la codificación abierta y axial. Entonces, la *categoría central* “consiste en todos los productos del análisis, condensados en unas cuantas palabras que parecen explicarnos de

qué trata la investigación” (Strauss y Corbin, 2002) para comprender más claramente esta relación entre categorías y codificaciones presento el siguiente cuadro que resume la organización de este método interpretativo.



Fuente: Elaboración propia a partir de Strauss y Corbin (2002)

En resumen, poder entablar relaciones entre categorías, codificación e instrumentos de recolección propuestos por los métodos de interpretación cualitativos basándose en la metodología autoetnográfico y la investigación narrativa permite entender los vínculos que se gestan en los procesos investigativos desarrollados en la presente investigación, como son: Lo teórico desarrollado a partir del conocimiento existente sobre las temáticas expuestas en el proyecto, lo experiencial compartido por los participantes incluido el investigador, lo metodológico compuesto por variables que conducen de lo macro a lo micro delimitando la información que conlleve a un análisis e interpretación de resultados concretos para dar respuesta a la hipótesis y objetivos de la investigación, pero respetando la diversidad de perspectivas y diálogos que forman en conjunto el trabajo de grado.

CAPITULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En este capítulo se presentan los resultados de la narración autobiográfica a partir de mis experiencias como estudiante en la LAV , además de las entrevistas desarrolladas a Camilo Conde y Patricia Camargo, estas fuentes de información se interpretan a partir del ejercicio de codificación, categorización y matrices de análisis explicado en el apartado anterior.

Para comenzar las fases de análisis e interpretación y debido a la naturaleza metodológica de este proyecto, considero pertinente presentar el texto autobiográfico donde relato mis experiencias acontecidas en los diversos espacios educativos en los que tuve la oportunidad de participar durante mis prácticas pedagógicas, las decisiones que me llevaron a escoger esta carrera y pensamientos en torno a lo que yo como estudiante de la LAV he vivido respecto a esa esa dicotomía entre ser docente o ser artista visual,

Conforme a esto cabe resaltar cómo la voz del investigador y sus posturas respecto a la temática que está investigando son interpretadas por él mismo para develar información que aporte a dar respuesta a su pregunta investigativa, este proceso de reflexionar desde el papel como: investigador e investigado hace que el ejercicio de análisis tenga una connotación diferente, por ende, es relevante presentar mis reflexiones como sujeto de estudio de mi propia investigación.

4.1 HISTORIA DE UN LICENCIADO PARA ENTENDER SU ROL DOCENTE

4.1.1 Pre – recorridos para investigar al investigador

Teniendo en cuenta la elección de la autoetnografía como método investigativo comienzo esta narración autobiográfica para poder entretelar mis propias experiencias con las expuestas por los participantes de esta investigación en sus entrevistas ha sido un proceso de error y acierto, entendiéndolo que tanto mi mamá como Camilo no han sido solo sujetos de estudio para un proyecto de grado, todo lo contrario han influido en mi vida para tomar decisiones académicas, personales, profesionales, acompañarme en distintas etapas de mi vida y en este caso compartirme sus saberes, conocimientos e ideas sobre el ser docente en artes visuales sin tener una formación específica en esta profesión.

Escuchar las entrevistas de ellos, contrastando sus vivencias en torno a su papel como docentes y artistas visuales, pudiendo entablar esas conversaciones de una manera personal y cómoda, teniendo en cuenta la confianza existente entre nosotros, me hace pensar que con esa misma comodidad, franqueza y confianza debo traer a colación mis propias experiencias, reconstruyendo mis prácticas pedagógicas, mis intereses por ingresar a estudiar Licenciatura en Artes Visuales, las estrategias pedagógicas que utilice en mi proceso académico y las diversas epifanías que surgen al recopilar toda esta información de manera narrativa.

Por lo tanto, todos estos intereses se irán desarrollando a través de un relato autobiográfico dándole respuestas a las preguntas que se formularon en las entrevistas de Camilo y mi mamá, pero en este caso vinculándolas con mi experiencia y teniéndolas presente como guías para desarrollar mi narración, buscando de esta manera relacionar las experiencias de todos los participantes, para encontrar las posibles coincidencias y diferencias existentes entre cada una de ellas y así poder analizarlas por medio de las matrices de categorización y posteriormente dar respuesta a la pregunta central de esta investigación.

4.1.2 Encontrando el camino

Mi interés por estudiar licenciatura en artes visuales surge desde el hogar, siendo mi mamá Patricia Camargo Bernal la mayor influencia, desde mi infancia y hasta la actualidad siempre la he visto trabajando en su taller diversas técnicas como pintura al óleo, acrílicos, estuco, pirograbado, arte ruso, arte country, pinceladas, vitral, y una infinidad de técnicas y manualidades que a diario veía cómo con pasión y esmero se dedicaba por aprender de manera empírica por medio de libros, videos o algún taller o curso que tomaba en academias de arte independientes, sumado a que todo ese esmero y formación por evolucionar en sus procesos artísticos era con la finalidad de crear un espacio armonioso, bello y estéticamente agradable en casa, hacer de nuestro espacio de convivencia una galería de arte donde la protagonista y las obras eran de su autoría.

Por su gran círculo de amigas y la continua visita de ellas a casa, comienzan a pedirle que les enseñe las técnicas artísticas que ella domina, en ese momento decide formar una pequeña escuela taller en nuestro hogar, donde a diario escuchaba como daba su clases, su tono de voz transmitía confianza y seguridad de sus conocimientos, además la paciencia para comprender el proceso de cada estudiante y el amor y la alegría con la que se le veía organizar, planear y dar sus talleres, gracias a esto me veo rodeado de muchas herramientas artísticas, planeadores escritos en cuadernos y a diario aprendiendo infinidad de técnicas que se desarrollaban en mi casa.

Por lo tanto quizás al ver todo este ejercicio vocacional de mi madre por enseñar artes, comienza en mí un proceso de enseñar a mis compañeros del colegio temáticas que no entendían de mis clases favoritas escolares en las cuales dominaba varios temas y me apasionaban como lo eran las artes, ciencias sociales y español, desinteresadamente les compartía mis saberes y apoyaba si tenían alguna duda, sintiendo una sensación satisfactoria al momento de guiar al otro en algo que no tenía conocimiento y ver como lo entendía y aplicaba en su proceso académico.

Al finalizar mi bachillerato comienzo a buscar que carrera podría ser afín con mis intereses tanto personales como académicos, y es allí cuando mi hermana licenciada en español y lenguas extranjeras de la UPN y nuestro amigo de la familia Camilo Conde artista visual de la Universidad Javeriana me sugieren estudiar la licenciatura en artes visuales en la UPN, carrera que para ese momento era muy reciente y la cual contaba con una malla curricular donde se tomaban clases enfocadas en prácticas y teoría artística, también materias como historia del arte, pintura, cultura

visual, fotografía, escultura, medios audiovisuales, dibujo etc... por otra parte las clases de prácticas y teoría pedagógica, enfocada en el diseño de clases, las diversas ramas pedagógicas, métodos de enseñanza etc..., por último asignaturas enfocadas a la investigación académica, creación de textos investigativos y métodos de investigación, todo con el fin de formar licenciados en artes visuales que tengan una visión general sobre varias disciplinas artísticas que se veían por semestre

s y enfocándose en la formación e identidad del ser docente desarrollando facultades investigativas.

4.1.3 La Prueba de Potencial Pedagógico o “PPP”

Decido entonces inscribirme a los exámenes de admisión de la UPN a la Licenciatura en Artes Visuales o más conocida por sus iniciales como “La LAV” en ese momento ubicada en la casita de la 74, a dos cuadras de la sede principal de la universidad, allí comienza mi proceso académico, donde presente tres pruebas de admisión, la primera un examen llamado Prueba de Potencial Pedagógico o “PPP”, básicamente es un examen donde se evalúa la manera de reacción y criterio propio ante varias situaciones presentadas en el cotidiano de un profesor, educador, docente, maestro etc... al momento de ejercer su rol.

Pasé el examen con una buena calificación, se evaluaba sobre 80 y saque un porcentaje aprobatorio, la segunda prueba se llamaba Prueba de Potencial Específico o Examen Específico, trataba de unas preguntas sobre historias del arte, algunas con respuesta abierta, otras múltiple, dibujar algo, escribir un texto breve de sus intereses, tardé en acabarlo, lo pictórico no se me facilitaba y mi dibujo no me convencía, estaba afanado por culminar todo el examen y solo teníamos dos horas, me costó hacer ese dibujo, no entendía muchas cosas pero esperaba pasar a la siguiente fase.

Lo logré, el último paso antes del ingreso era una entrevista con varios docentes de la carrera, charlábamos un rato sobre nuestro origen, familia, intenciones nos hacían preguntas de la decisión de estudiar licenciatura en artes y no artes puras o licenciatura en otro campo disciplinar, recuerdo que en ese momento evoqué a mi madre y mi hermana y expuse que las dos son docentes, mi mamá en artes plásticas empírica, mi hermana licenciada de la UPN pero en Inglés y lenguas extranjeras, siendo muy familiar para mi verlas dar clase en casa o escuchar las anécdotas sobre su labor, pienso que desde pequeño han sembrado en mí la vocación de enseñar. Antes de finalizar me mostraron un animalario, un cubo Rubik y un maniquí de dibujo, me hicieron elegir uno...me quedé con el animalario.

Quedé a la espera de la lista de admitidos, mi nombre estaba entre los seleccionados, estaba feliz de ingresar a la universidad, pero no tenía muy claro que comenzaba a estudiar, sentía la emoción de poder estudiar para ser profesor como mi hermana o mi mamá gracias a la vocación que ellas me habían inculcado por enseñar, sumado a que presenté pruebas de admisión que divide los saberes pedagógicos de los artísticos, donde la "PPP" y el "Examen Especifico" se centran en los ejes temáticos y de estudio de la carrera, pero mostrando una tendencia a la división de las disciplinas académicas, por una parte lo pedagógico y por el otro lo artístico visual.

4.1.4 Los profes

Al ingresar a la universidad encuentro que los docentes, la gran mayoría no son licenciados, sino artistas visuales y están enfrentándose a su primer encuentro con la enseñanza de las artes, algunos tomaban de manera comprometida su ejercicio como docentes, otros por el contrario hacían clases algo monótonas para todas las temáticas que se pueden proponer desde las artes, otros realmente me aburrían al momento de mostrar las temáticas y se encargaban tan solo de leer diapositivas y dejar trabajos escritos para la casa, a comparación de los docentes encargados de los procesos pedagógicos los cuales utilizaban dinámicas, didácticas y métodos de enseñanza bastante variados y generaban procesos bastantes enriquecedores en sus clases.

Experimentando estos procesos con los docentes durante la carrera, comienza a surgir en mí esa inquietud por entender si realmente ¿ser licenciado en artes visuales marcaba alguna diferencia con los docentes que solo eran artistas visuales?, me encontraba en la dualidad de saber si era ¿docente en artes o artista visual? y con cual disciplina me sentía más afín, o ¿cómo podría fusionar estas dos disciplinas? Teniendo como referente a mi mamá que ejercía las dos actividades desde la vocación y la pasión que por parte de ella se manifestaban y que en algunos docentes de mi carrera no evidenciaba, estas inquietudes empezaron a resolverse cuando comienzo mis prácticas pedagógicas en espacios formales y no formales de educación con diversos lineamientos pedagógicos compuestas por seis meses en la Escuela Normal Superior María Montessori, un año y medio en La fundación Inti Huasi y seis meses en el IED Palermo, en todas mis prácticas el proceso es acompañado por él o la docente de la universidad que lidera las prácticas y el acompañamiento de él o la docente que dicta las clases en el lugar de práctica donde se acompaña el proceso del estudiante

4.1.5 La Montessori

En esta escuela normal superior, tuve diferentes desilusiones respecto a los procesos educativos que allí se llevaban, el profesor acompañante que guiaba mi práctica pedagógica no concebía la manera en que yo desempeñaba mis procesos metodológicos a la hora de dictar una clase, hablar con los chicos, o las didácticas que creaba para ellos. Llegue con gran motivación a mis primeras clases, y viendo que los chicos aprendían y se motivaban con mis métodos de enseñanza que consisten en relacionar sus hobbies con las temáticas que se veían en grado sexto como perspectiva observando videojuegos, o dibujos y escala de colores de acuerdo a como se encontraban emocionalmente en ese día.

Al pasar el tiempo en mi primera práctica pedagógica sentía que estaba desarrollando una labor que surgía de mi alma y me apasionaba, pero el profesor titular de la clase tenía otra mirada, una manera de enseñar más dictatorial y conductista con la cual no nos relacionábamos y por ende nunca surgió una buena comunicación entre los dos, además de desacreditar mi manera de hacer las cosas, este comportamiento de él respecto a mi práctica y la poca motivación y empatía mostrada por mi docente formador, incentivo en mi la idea de dejar a un lado la idea de ser profesor, pensando que desempeñaba mal mi rol así tuviera comentarios positivos por parte de los estudiantes, aun con estos inconvenientes presentados en mi primer encuentro con la enseñanza en instituciones formales, sigo pensando que enseñar es una labor maravillosa y gratificante, por lo tanto decidí incursionar para mi siguiente práctica en un espacio no formal, ingresando de esta manera a la fundación inti Huasi, que en quechua significa "casa del sol"

4.1.6 Inti Huasi

Ingrese entonces a la fundación Inti Huasi un jardín infantil y primaria de formación alternativa basado en la pedagogía Waldorf, propuesta por Rudolf Steiner, esta educación va enfocada a la búsqueda de la libertad del ser y su propia autonomía, aquí el profesor es llamado maestro, y es considerado el guía máximo de sus niños, se proponen didácticas diferentes en el aula, donde el niño es un sujeto de continuo cambio y se le da el valor a su aprendizaje, todas las materias son transdisciplinarias con las artes y se evocaba a diario la construcción no de un simple colegio sino de una familia.

Antes de conocer la fundación donde comenzaría mi segunda práctica pedagógica comencé a crear imaginarios en mi cabeza entorno a la figura del jardín Infantil, llegando a visibilizar

escenarios tales como: La profesora con una bata llena de "muñequitos" por todos lados, unas paredes atiborradas de fotografías con relación a los dibujos animados de moda, un tablero gigante para escribir miles de cosas con marcadores borrables, un piso cubierto con cuadrados de policarbonato y sillas plásticas en tamaño miniatura regadas por el salón. Es obvio que es una interpretación ambigua de lo que estaba esperando, pero estas situaciones y espacios son comúnmente observables en las primarias o jardines tanto públicos como privados. Además, venía un poco desinformada de cuáles eran las metodologías y prácticas en la pedagogía Waldorf, pero todos estos pensamientos especulativos eran totalmente contradictorios a la realidad con la que me encontré.

La primera impresión fue totalmente diferente a lo que esperaba, me sentí completamente desubicado, todo lo que estaba pensando no tenía nada que ver con la realidad y en verdad esto me descontroló, pero me ayudó a tomar una actitud más receptiva ante las novedades con las que me encontraba, por ejemplo en vez de saludar a los niños en su respectivo salón, nos saludamos bailando, cantando, ejercitándonos y haciendo una pequeña oración en un salón inmenso donde profesores y alumnos de todos los grados, disponen el cuerpo, la mente y el espíritu para darle la bienvenida a un nuevo día, activos y con la actitud correspondiente para llevar a cabo las actividades diarias, después de esto se cierra con otra oración que determina el final del encuentro y posterior salida a los salones de cada grupo.

Ya estando en el aula de grado tercero comprendí la organización de las clases, estas consisten en tres tiempos de dos horas divididas de la siguiente manera: En las primeras dos horas se desarrolla la clase principal que varía según unos ciclos de aprendizaje que consisten en rotar mensualmente las materias que se desarrollan en ese tiempo, las cuales son: lectura, escritura, matemáticas, biología, sociales y antropología, con sus respectivas temáticas según el curso. Las siguientes horas se realizan en dos clases complementarias, estas reciben ese nombre por apoyar los procesos y temáticas de la clase principal y se componen por las áreas de música, inglés, tejido, dibujo de formas, acuarela, escultura y juegos tradicionales, estos espacios dejan ver una tendencia fuerte hacia la formación artística visual pensada por la fundación.

Ahora bien todos estos procesos son posibles por el constante trabajo formativo de los maestros Waldorf, los cuales independientemente del área del conocimiento en la cual se especializaron ya sea la matemática, física, química, historia, biología, español, inglés, etc, se esfuerzan para producir didácticas innovadoras en las cuales las artes se entretrejan en la correspondiente asignatura a enseñar, y teniendo presente que

"El arte es una actividad dinámica y unificadora, con un rol potencialmente vital en la educación de nuestros niños. El dibujo, la pintura o la construcción constituyen un proceso

complejo en el que el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con un nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos, el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura; nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente y cómo ve.” (Lowenfeld, 1961, p. 15).

Por lo tanto las artes son la columna vertebral de las asignaturas que se imparten en la fundación, allí el rol del maestro consiste en evocar mediante las artes procesos en los cuales el niño interprete y busque respuestas a sus inquietudes de una manera autónoma, y que así pueda reconocer a su estudiante mediante los procesos artísticos que día a día ejecuta para entablar un constante dialogo entre los cuerpos físicos, espirituales, mentales y sensibles que el niño está reconociendo y empezando a manejar en sus procesos educativos, es por eso que las artes son desarrolladoras de conciencia y deben ser utilizadas para la enseñanza de cualquier asignatura en general, porque entran en correspondencia con todas las áreas del conocimiento, correspondencia que en la fundación Inti Huasi se ve evidenciada

Promover entonces un currículo direccionado hacia la vida cotidiana del infante y el acompañamiento por parte de maestros y padres de familia en sus procesos evolutivos constituye una acción de cambio, donde en la praxis hay un compromiso claro por la emancipación. Por lo tanto, en esta fundación se promueve un espacio integrador en el aula, para reconocer el trabajo del otro y a su vez entablar relaciones recíprocas fundamentadas en el respeto y análisis del pensamiento de sus compañeros y maestros como si fuera mi propio pensamiento. Y de esta manera producir no una serie de estudiantes divididos por ideales distintos, sino una familia que entable relaciones y busque soluciones a las problemáticas conceptuales, teóricas, convivenciales y técnicas que se presenten a lo largo de la jornada educativa y en los demás entornos que el niño frecuente.

En esta pedagogía y su metodología se plantean tres pilares fundamentales los cuales son: el conocimiento a profundidad de las etapas evolutivas del ser humano, la importancia de la imagen del maestro y la participación activa de la familia en el desarrollo del niño, estos tres pilares van dirigidos hacia el crecimiento espiritual, mental y físico del niño.

Ahora dejando un poco de lado los aspectos curriculares, quisiera traer a colación los primeros imaginarios que tenía respecto a Inti Huasi y ver como se han ido transformando al vincularme más con los integrantes de esta comunidad que comparten sus sentimientos no solo de una manera oral o escrita, sino mediante un metalenguaje en donde se genera una conexión extrasensorial que es muy difícil de explicar tangiblemente, pero que promueve un ejercicio de

aprendizaje colectivo, algo así como una gran familia en donde cada niño y maestro asume un rol como el de ser la tía consentidora, la hermana mayor que asume el rol de guardián, el primo hiperactivo, el abuelo alcahueta, la mamá que se preocupa por sus hijos, el hermanito que todos cuidan y ayudan, son instantes donde el perfil de investigador, practicante, maestro o acompañante, se deja a un lado y entra a jugar el rol de ser humano, donde la sensibilidad aflora y se deja a un lado cualquiera de esas identidades.

Y así el educador artístico no esté en una pedagogía alternativa como lo es la Waldorf, debe existir una transformación por parte del maestro donde continuamente este educándose y de esta manera desarrollar una propuesta autónoma en donde las artes sean codificadoras de conocimientos y estén direccionadas hacia la construcción de una identidad a partir de un proceso de memoria. Paralela a la identificación de problemáticas vinculadas a la pregunta de ¿Quién soy? Donde la respuesta habita en el ejercicio de reconocimiento del otro promoviendo un pensamiento holístico

4.1.7 Práctica Final

Llego a la IED Palermo, y me encuentro con un ambiente artístico propuesto por la profesora Adriana, en donde el espacio es un salón con bastante iluminación porque en vez de paredes está rodeado de ventanales enormes, hay un mural en donde se aprecia un pedazo del universo explorado por un astronauta, diferentes carteleras y dibujos en el resto del salón colgados o enrollados, la profesora se mostró con gran disposición para dejarme participar en cualquier decisión de las clases y dejarme actuar con libre albedrío, se sintió cómoda compartiendo conmigo en los espacios académicos, los chicos de grado 804 y 902 con quienes tuve la posibilidad de compartir este espacio de aprendizaje al igual que la profesora me mostraron su hospitalidad, apoyo, respeto por mi proceso y ganas de emprender un camino y experiencia juntos, obviamente sin dejar de lado algunos momentos de burlas y desorden en la clase, aunque siempre teniendo firmeza en mi postura, planeaciones y voz, e intentando llevar el control de la clase sin gritos ni malos tratos, solo evocando al silencio, algo que había aprendido en la fundación Inti Huasi,

Las actividades que diseñé para ellos fueron trabajadas desde lo audiovisual y la fotografía, dos de mis fuertes artísticos, las cuales no podía desarrollar en el espacio de mi segunda práctica, ya que allí por motivos de la pedagogía Waldorf no se permitía el uso de elementos tecnológicos hasta el grado noveno y al ser un jardín infantil y primaria era imposible realizar algún tipo de trabajo con estas herramientas, herramientas que desempeño más eficaz y apasionadamente y que si pude utilizar en el IED Palermo con total tranquilidad, sacándoles el mayor provecho e

innovando en su uso, teniendo como factor a favor la forma de explicar las imágenes o videos a manera de metáfora o cuento, didáctica que se utiliza comúnmente en la pedagogía Waldorf, también propuse dinámicas de movimientos corporales y apropiación de las temáticas desde el hacer y no desde la teoría, sin dejar de lado la explicación de los temas ,pero de una manera dinámica poniéndolos a participar mediante ejercicios de performance, happening, body paint, videos documentales, arte efímero y fotografía, donde ellos en vez de solo ver la imagen o escribir la definición, vivían estas técnicas artísticas y las apropiaban desempeñándolas en el aula de clase e incentivándolos a conocer más acerca de estas técnicas, todo esto para llegar a un trabajo final en donde se evaluaría a manera de coevaluación, autoevaluación y evaluación su desempeño a lo largo del periodo, esta es la parte descriptiva del proceso académico con los estudiantes del IED Palermo.

Ahora en cuanto a mi constante búsqueda de mi formación como maestro, el IED Palermo me permitió evaluar mi rol e identidad docente como en alguna clase de la universidad la había apreciado, ya no era un joven desorientado aprendiendo a hacer una planeación, o actividades para una clase, con timidez para hablar con los chicos o sin posibilidades de improvisar o actuar si algo que se había planeado no salía bien, entendí que había evolucionado como ser docente, y que sea la que sea la pedagogía, el colegio o las edades de los estudiantes, es gratificante saber que se puede enseñar con amor y disciplina al mismo tiempo, como es el caso de la profesora Adriana del colegio Palermo, ella acompañaba a sus chicos de una manera calurosa, siendo suave en los momentos oportunos, pero estricta cuando el momento lo requería, y amando lo que se hace y por quienes se hace, y es propicio en estos casos saber que se tiene que ir más allá de solo dictar una clase, es entablar relaciones, escuchar que tienen esos jóvenes para decir y como se pueden guiar mediante una clase, tal vez despertar algún interés en ellos, cautivarlos con alguna imagen o frase, o sonreír y compartir con ellos un momento de alegría haciendo alguna actividad que los motive, es enseñar sin esperar nada a cambio solo por el amor a hacerlo, y la satisfacción de darlo todo por lo que a uno le apasiona, enseñar.

Es allí cuando todo este recorrido me llevó a un punto clave, entender que no se puede fingir enseñar, se tiene la disposición y el amor de hacerlo pese a las circunstancias que rodeen el contexto donde se hace, o las personas a quien se enseña, que la enseñanza va en el ser humano desde que se nace hasta que se muere y pocas personas se arriesgan o asumen con responsabilidad el enseñar con pasión, imaginación y disciplina sin esperar nada a cambio solo compartir lo que saben , entregar ese conocimiento con amor y paciencia, siempre reflexionando sobre lo que se hace, aprendiendo de la experiencia y entendiendo el momento en que se debe decir adiós para seguir evolucionando, agradezco haber vivido mi última experiencia en el IED Palermo porque confirmo lo que mi alma siempre me indicaba a pesar de que no lo creyera, que

amo enseñar, que deseo hacerlo por mucho tiempo sin importar a quien enseñe y que espero aprender también de quien me enseña así sea un niño maestro, un profesor con quien no comparto su forma de enseñar, una niña que me abraza por escucharla, o unos chicos que en medio de sonrisas dicen, “si profe hicimos la tarea” y mentalmente imagino la otra parte de la frase “nos inventamos algo que jamás pensábamos pero un día lo creamos porque usted nos lo enseñó”.

4.2 Relatos y epifanías de Camilo Conde y Patricia Camargo

A continuación, presentare extractos de las respuestas que Camilo y Patricia dieron al momento de entrevistárseles, frases que considero pertinentes para el desarrollo de mi investigación y posterior análisis en las respectivas matrices de interpretación. Además, en estos fragmentos se percibe la forma en que Camilo y Patricia narran sus experiencias, posturas e ideas respecto a las preguntas que se desarrollan alrededor de su pensamiento pedagógico, rol docente y quehacer artístico a lo largo de su vida, aportando con su relato, recuerdos y epifanías la materia prima para mi trabajo de grado.

Adicional, dar a conocer la voz de Camilo y Patricia y como se expresan respecto a la temática que se está investigando y resaltar los aportes que ellos dan a este proyecto por medio de sus relatos genera un encuentro entre diferentes discursos, que me permite como investigador reflexionar acerca de las coincidencias y diferencias que pueden existir entre sus experiencias y las mías, respecto a nuestras posturas y miradas alrededor de las artes visuales y la enseñanza de esta área en diversos contextos.

4.2.2 Frases de Camilo

Esta información es tomada de la entrevista realizada a Camilo con las preguntas ya antes mencionadas, sus respuestas se transcriben para la investigación, organizándolas, categorizándolas según la relevancia y pertinencia para el trabajo de grado

(...)“Y pues para uno era muy, muy interesante la posibilidad de. De tener de dónde escoger... En la carrera de Artes Visuales, uno veía como un año básico y luego la carrera la iba construyendo. Por ejemplo, yo hice profundización en pintura porque a mi me gusta la pintura, pero hubiera podido hacer profundización en lo que quisiera, digamos en imagen asistida por computador. Era un programa que era muy flexible, que uno iba construyendo acorde a lo que uno mismo iba descubriendo” (...)

(...) Desde que tengo memoria he dibujado, digamos, en. En mi casa la búsqueda de mi hermano mayor dibujaba y yo crecí viéndolo igual a él, entonces yo también dibujaba y siempre. Para mirar, mi hermano me lleva tres años. Entonces, para mí era muy frustrante ver que yo no lograba. Yo le llamo Lorita de niño cuando tenía 3, 3 o 4 años. Era muy frustrante que yo no podía dibujar con mi hermano, que tenía más o menos 8. Entonces yo creo que a mi me quedó eso, es como querer mejorar mi oficio, siempre y cuando me fui a decidir por qué estudiar. Pues yo creo que eso fue lo que me motivó. Como querer mejorar ese oficio que yo tenía y ya a desarrollarlo, pero que yo siempre sentí que no era. Que no lo había desarrollado lo suficiente (...)

(...) “Entonces, pues para poder transmitir ese conocimiento a las comunidades y que participe, le toca a uno hacer un ejercicio pedagógico.... Entonces, para mí la pedagogía no fue como una cosa de una necesidad que yo en mi práctica como artista, me tocó enseñar. Compartir el conocimiento, más que enseñar, yo lo digo, se trata de compartir conocimiento y eso hace una diferencia porque.... Uno no sólo está transmitiendo lo que uno recibe. Entonces es como un diálogo. Si me entiendes, sabes? Yo. Yo recibo mucho de la gente con la que trabajo y la gente con la que trabajo recibe mucho de lo que yo puedo transmitir. ” (...)

(...) “Me faltó decirle una cosa si yo vengo de una familia de profesores. Mis abuelos. Son profesores. Mis padres son profesores. Toda mi familia es de profesores. Entonces también yo creo que eso influye en la manera en la que yo trabajo. O sea Yo entiendo la necesidad de que haya un ejercicio pedagógico, pues porque yo me he criado en espacios donde la pedagogía es muy importante. ” (...)

(...) “Pues yo pienso. Digamos dos cosas así, a grosso modo. Una que ese rol cambio, o sea que ese rol ya no es ese. Esa es la idea que el maestro está por allá arriba, si es que tienen conocimiento y se lo imparte la gente. Eso es un poco eso ya cambió. Pues porque el conocimiento ahora está libre. O sea, tiene que investigar. Entonces, para mí ser maestro es eso, es uno. Ponerse en la disposición de compartir lo que uno, esas sutilezas... Yo creo que el ejercicio pedagógico nunca es que yo enseñe algo, sino que siempre es que uno comparte

conocimiento, lo lidera y recibe de parte de las comunidades el conocimiento que ellas quieren liderar. "(...)

(...) "Uno tiene esta duda toda su vida, que es que cuando uno está haciendo el ejercicio de docente digamos de enseñar y cuando uno está haciendo el ejercicio de crear... Sí, y además. Yo le digo, por ejemplo, uno se desdibuja mucho como artista porque si lo que yo hago, es solo transmitir y pasar ese conocimiento, entonces también terminar la creación, termina siendo una cosa que ya no es individual. Me explico que ya es una cosa colectiva. Hay que uno encontrarle a esa colectividad como las formas específicas de retribución para cada parte que participó. Eso es todo. Se vuelve muy complejo y uno se va desdibujando como individuo también. Uno se va volviendo como que uno ya no sabe hasta dónde soy yo, y de donde son los otros, son los estudiantes o la comunidad o la gente, de quién es esa voz que termina construyendo"(...)

(...) "Para mí las artes son un ejercicio pedagógico. O sea Yo... cuando un artista expresa quién es él está haciendo un ejercicio pedagógico. Le explico le está mostrando al mundo una visión del mundo que el mundo no conocía. Si eso es un ejercicio pedagógico, realmente. Y y es un ejercicio pedagógico de la mejor manera, que debe ser un ejercicio pedagógico que es. Es desde el ser, explico. Yo creo que la pedagogía se trata de construir formas de ser, formas de ser. Porque el saber técnico se adquiere en todos lados. Me explico. ¿Usted quiere aprender a manejar una cámara? Busque tutoriales de. Pero eso ese Ese ser se construye en el ejercicio pedagógico y dentro de ese ejercicio pedagógico que se construye ese ser. Las artes toman un papel, toman un papel preponderante"(...)

(...) "Entonces, yo creo. Que la gente que estudia pedagogía, por ejemplo, la gente que estudia artes y Pedagogía. Tienen una ventaja en el mundo del arte de hoy en día. se lo digo porque yo no estudié pedagogía, si yo estudié artes tradicionales y yo veo como me queda un vacío metodológico por no haber estudiado pedagogía y como a mí me tocó adquirir, ese es. Y yo veo, por ejemplo, los proyectos que hacen desde la Pedagógica. ¿Cómo entienden esto que yo les estoy diciendo? ¿Me explico? ¿Cómo de verdad lo entienden ahora? De todos modos, la otra parte también es importante. Yo no estoy diciendo que no sea el. Cuando uno estudia artes, pues es como lo que le decía en la práctica, la teoría es importante. Esto es de ese ser que se construye. Pero es importante también el lenguaje individual que yo desarrollo para expresar ese ser que se construye. Entonces, para mí es muy importante que se estudie pedagogía, claro. Súper importante. Yo creo que en todas las facultades de arte, de enseñar bases de pedagogía... De hecho, el paradigma de las artes paso de la representación a la participación. Si el paradigma de las artes pasó en la era, el arte ser de la representación. Ahora en la nueva era a ser de la participación, que es una realidad para el arte contemporáneo, para todo arte

después del fin del arte. La participación es, es, es el paradigma. Sí, si eso es verdad, pues usted ¿cómo hace participación sin modelos pedagógicos? O sea, usted cómo hace para que alguien venga a trabajar conmigo, que es un poco la discusión que yo le estaba comentando ahorita yo no puedo traer a nadie a trabajar conmigo si yo no sé transmitir el conocimiento. (...)

(...) Específicamente el modelo pedagógico que utilizaba un gran maestro de música cuando le enseña a un maestro de música. Entonces decían el maestro de música ya sabe música, explicó, ya sabe leer partituras, ya sabe de teoría, de música ya. Simplemente el gran maestro le está transmitiendo algo que es su experiencia, su forma de interpretar, que es algo muy difícil de comunicar. Entonces decían que lo que hacían el gran maestro es que tocaban, lo estudiaban ambos una pieza. El gran maestro entonces luego hacía su interpretación y luego discutían con el otro que había hecho su propia interpretación. Las diferencias sutiles que había entre en una y otra interpretación. Y yo pienso que un poco. Ese es el modelo que yo utilizo (...)

(...) "yo les doy como una guía de lo que se va a construir. ¿Por qué se va a construir? ¿Hacia dónde se va a construir? ¿Cuál es el sentido de eso? ¿Por que estamos haciendo eso?. ¿Por que escogimos este, esta forma de hacerlo en esta otra?. ¿Qué queremos lograr con lo que estamos haciendo? ¿De qué trata el proyecto? Y luego les entrego esos materiales y cada uno es independiente en su proceso pedagógico, digamos. O sea, a veces me toca ser menos, menos, más, más concreto. Es decir, que me toca hacer sentarme con ellos y decirles bueno, unas cosas básicas. Tienen que hacer esto así estos pasa. es más tradicional ese modelo porque es de transmitir un conocimiento concreto, pero lo que sucede es que como se deja espacio para la interpretación, también uno espera siempre que el que está trabajando ponga de su parte su oficio" (Conde,2021)

4.2.3 Frases de Patricia

Esta información es tomada de la entrevista realizada a Patricia con las preguntas ya antes mencionadas, sus respuestas se transcriben para la investigación, organizándolas, categorizándolas según la relevancia y pertinencia para el trabajo de grado

(...) "Bueno, a estudiar. en si una , una carrera como Artes Plásticas o algo así, no... he tomado diferentes cursos. de decoración sobre madera de trabajo sobre...Sobre cerámica de falso vitral, bueno, de diferentes cosas, pero en sí una carrera ya específica no la he estudiado y ya otras cosas en las que soy empírica... O sea que creo algo y lo diseño y lo creo y ya... Y por qué nace el interés por ser artista visual?

Bueno, porque me gusta. O sea, es como al que le gusta cantar o al que le gusta cocinar. A mí me gusta, me gusta diseñar, me gusta pintar, me gusta decorar, me gusta crear. Eso siempre lo he tenido muy presente... O sea, no hay nada mejor que trabajar en lo que a uno le gusta y que le paguen por hacerlo " (...)

(...) Qué experiencias, de pronto que yo revolvía el ser maestra del trabajo que yo estaba enseñando y el aportarle a la al alumno mío. Y acercamiento, o sea la confianza de que esa persona llegara hasta el punto en que me compartiera. ¿Por qué estoy estudiando esto? ¿Por qué vine acá? ¿Y qué es lo que realmente quiere aprender? Y muchas veces me sorprendí porque no era tanto que vinieran a aprender cuando querían aprender a hacer un cuadro sino necesitaban como ese compartir, ese expresarse y ese poder de decir lo que sentían...Entonces me hizo entender que si para uno puede entablar... establecer una relación con un alumno, tiene uno que quitarse como el uniforme de maestro y sentarse como a la par con esa persona a compartir. Es más fácil, creo que bajo todos los aspectos es mucho más fácil... Y era agradable no solamente estar enseñando lo que yo sabía, sino compartiendo con otro ser humano, porque en ese momento estábamos trabajando, pero al mismo tiempo estábamos compartiendo. Esas personas me compartían sus problemas, comentábamos al respecto, nos reíamos, se hacía, se hace agradable la clase en todos los sentidos, no solamente solo para aprender, sino porque se compartían otras, otras muchas cosas. (...)

(...) "no considero importante la formación pedagógica claro que respetable y lógicamente yo no me puedo llegar a comparar con un profesor que ha estudiado cinco años de carrera para aprender a su profesión, pero bueno, me siento menos tampoco. Y si me siento a la par con esa persona, siento que puedo, que puedo entrar en controversia con ella y hasta le hace entrar a una conversación y puedo, puedo desarrollarla porque tengo unos conocimientos sobre pedagogía y sobre técnicas y sobre un montón de cosas de conocimiento general, de un montón de cosas. No me considero que porque no estudié en la universidad, no estoy a la misma altura que esa persona, porque puede que muchas personas hayan tomado una carrera, pero la tomaron o porque se la obligaron a tomar, porque les dio pereza y no quiso hacer otra cosa, porque creen que ciencias, las artes plásticas son una pendejada y una tomadura de pelo, y eso que no hay ni que estudiar para eso. Eso es, depende como las personas lo tomemos y lo veamos y como como estamos asumiendo la carrera"(..)

(...) "nunca mis clases eran o sólo teoría o sólo práctica, sino que iban conjuntas. Primero hablábamos de las cosas, de los temas, de los materiales que íbamos a tratar. Luego nos sentábamos a manejar. Perdón. Luego nos sentábamos a escribir. Paso por paso lo que íbamos a hacer, porque es bien importante. Hay gente que estudia, toma una clase y luego se le olvidan los procesos que hay que seguir. Y en esto de las artes es importante ver el inicio y el final. Pero paso a paso, porque no nos podemos saltar pasos que son importantes y que ya el acabado del trabajo no va a ser lo mismo. Sí. Entonces primero tienes que aprender con qué materiales vamos a trabajar, por qué lo vamos a hacer así, las razones por cuáles y por las cuales se hace así y los pasos que se van a tomar. Y el acabado definitivo, porque debe una luz, una sombra. Cuál es el sentido de por qué se hace así? Eso eran más o menos los pasos que yo daba para que la persona se sintiera completamente satisfecha con el trabajo. Y que si le preguntaba y eso que hice? Cómo lo hizo? Sepa explicarlo y sepa decir porque lo hizo y cómo lo hizo?" (,,)

(...) "Bueno, primero pienso que eso es el escoger esa carrera. Pronto viene. No sé si decirlo que por herencia, porque es algo que a mí me apasiona. No sé si porque me haya visto, me haya visto trabajando con eso desde pequeñito que llegaba a mis alumnas, que daba mis clases, que veían los trabajos que se terminaban y se iban satisfechos llevándose eso ya haya hecho que tú. Te enamorarás de eso? Para mí es satisfactorio, porque yo pienso que no hay nada más satisfactorio que hacer lo que a uno le gusta. Si lo hace bien, es maravilloso. Entonces no fui de esas mamás que les impuse a mis hijos a que estudiaran algo que yo quisiera. No, sino lo que tú quieras estudiar. Está bien, porque si lo haces bien, no importa qué. "

(...)

(...) "Bueno, de pronto yo no tenga esa formación pedagógica porque no estudié en la universidad y mucho menos estudié en ningún área, como es la Pedagógica, que enseña no solamente a enseñar una una carrera, sino a manejarlo como profesor pedagógicamente. O sea, yo no tuve ese conocimiento, pero es algo que creo que se va, se va aprendiendo con el transcurso de los años y con la experiencia que uno va adquiriendo. Hay un dicho que dice que más vale el diablo por viejo que por diablo. Entonces es que yo pienso que si yo me sentara en este momento con un profesor habrá muchas cosas que ese profesor sabe que yo sí sé. Sí, porque no me las enseñaron por intermedio de un cuaderno ni un libro, sino que son las experiencias las que me fueron formando a mí. Y el mismo tiempo recibía conocimiento de los mismos estudiantes y el deseo de seguir, de investigar, que yo investigo mucho y miro cosas y creo y a veces me trasnocho porque quiero hacer una cosa, es mi obsesión y hasta que la consigo hacer... Yo pienso que eso es innato en uno, eso no y diferencias pues realmente. De pronto habrá más teoría los que tienen conocimiento en pedagogía, más profundidad en cómo

enseñar cuáles son los métodos. Pero los métodos que yo utilizo creo que son interesantes. Más que todo porque me acercó mucho al alumno y yo en las pocas veces que también tuve oportunidad de asistir a clases, notaba esa falta de interacción entre alumno y profesor que yo también viví como alumna. Entonces yo pienso que es muy importante, más que todo el acercamiento con los alumnos. Pienso que es una de las cosas más importantes para que haya un buen buen manejo de la enseñanza” (Camargo, 2021)

4.3 Ejemplos de uso de matrices para la interpretación y análisis de las entrevistas

En este apartado se presenta el formato que se utilizó para interpretar los párrafos extraídos de las entrevistas desarrolladas a Camilo Conde, Patricia Camargo y la narración autobiográfica desarrollada por mí, las cuales fueron organizadas en matrices de interpretación y análisis según las siguientes clasificaciones de codificación:

- **Objetivo de la investigación:** Se señala el objetivo de la investigación a analizar
- **Categoría de análisis:** Se identifica que categoría de análisis se está desarrollando en la matriz
- **Categorías emergentes de análisis:** Se identifica que categoría emergente de análisis se está desarrollando en la matriz
- **Unidad de análisis:** Corresponde a los aportes dados por Camilo, Patricia y por mí que se citan de manera textual
- **Cita de autor:** Revisión teórica de conceptos que se relacione con las categorías y lo descrito en la unidad de análisis
- **Interpretaciones:** Aquí se plasman las observaciones y análisis del investigador

Según estos parámetros a continuación se presentan las matrices de análisis e interpretación frente a lo expuesto por los participantes de la investigación y mi narración autobiográfica según la clasificación establecida, también se detalla los objetivos

específicos con los que se vincula la matriz y las categorías o categorías emergentes a las que corresponde las interpretaciones de la rejilla, este proceso se repite con cada una de los párrafos relevantes extraídos de las entrevistas de los participantes y la narración autobiográfica

Matriz de análisis Camilo Conde

Objetivo de la investigación: Reconocer los procesos formativos de un licenciado en artes visuales, un artista visual, y una artista visual empírica

Categoría: Formación Pedagógica e interés artístico visual

UNIDADES DE ANALISIS	CITA DE AUTOR	INTERPRETACIONES
<p><i>"Y pues para uno era muy, muy interesante la posibilidad de. De tener de dónde escoger... En la carrera de Artes Visuales, uno veía como un año básico y luego la carrera la iba construyendo. Por ejemplo, yo hice profundización en pintura porque a mi me gusta la pintura, pero hubiera podido hacer profundización en lo que quisiera, digamos en imagen asistida por computador. Era un programa que era muy flexible, que uno iba construyendo acorde a lo que uno mismo iba descubriendo"</i> Camilo Conde (2021)</p>	<p>La interdisciplinariedad por el contrario, fomenta una visión más amplia e integral de un problema y con su enfoque, se obtiene una solución más apropiada y profunda (Grisolía Cardona, 2008; Tamayo y Tamayo, s.f.). "Mezclar las perspectivas de varias disciplinas a la larga enriquecerá el tema en cuestión" (Nicolescu, 1999 ,p. 40). Las prácticas interdisciplinarias en la educación tienen el compromiso de "romper las barreras entre la teoría y la práctica" (Méndez y Hechavarria, s.f., p. 6), exigen una nueva pedagogía y diferentes formas de comunicación, se espera que la interdisciplinariedad reduzca el margen de error y aridez de los saberes fraccionados (Méndez y Hechavarria, s.f.)</p>	<p>Estudiar en la Universidad Javeriana donde se piensa la formación del artista visual no solamente desde una práctica artística sino posibilitando la inmersión en varias disciplinas y técnicas, promueven un abanico de perspectivas más amplia y enriquecedora al estudiante respecto a las circunstancias que se le presenten no solo en su profesión como artista visual, sino en otros campos académicos, en este caso la docencia.</p>

Matriz de análisis Patricia Camargo

Objetivo de la investigación: Analizar los procesos, las experiencias y las posturas de un licenciado en artes visuales, un artista visual y una artista visual empírica al momento de ejercer su rol docente

Categoría: Formación Pedagógica como artista visual y docente

Categoría Emergente: Influencia de la población a la que se le enseña para entender su rol docente

UNIDADES DE ANALISIS	CITA DE AUTOR	INTERPRETACIONES
<p>Qué experiencias, de pronto que yo revolví el ser maestra del trabajo que yo estaba enseñando y el aportarle a la al alumno mío. Y acercamiento, o sea la confianza de que esa persona llegara hasta el punto en que me compartiera. ¿Por qué estoy estudiando esto? ¿Por qué vine acá? ¿Y qué es lo que realmente quiere aprender? Y muchas veces me sorprendí porque no era tanto que vinieran a aprender cuando querían aprender a hacer un cuadro sino necesitaban como ese compartir, ese expresarse y ese poder de decir lo que sentían...Entonces me hizo entender que si para uno puede entablar... establecer una relación con un alumno, tiene uno que quitarse como el uniforme de maestro y sentarse como a la par con esa persona a compartir. Es más fácil, creo que bajo todos los aspectos es mucho más fácil... Y era agradable no solamente estar enseñando lo que yo sabía, sino compartiendo con otro ser humano, porque en ese momento estábamos trabajando, pero al mismo tiempo estábamos compartiendo. Esas personas me compartían sus problemas, comentábamos al respecto, nos reíamos, se hacía, se hace</p>	<p>“El pensamiento pedagógico del profesor se nutre no sólo del conocimiento técnico pedagógico, estrictamente relacionado con temas de índole profesional, sino con un bagaje de ideas y posiciones, actitudes y sensibilidades de carácter más básico, el sustrato ideológico sobre la concepción del hombre y la sociedad” (Pérez y Gimeno, 1988:59), Que un profesor es a la vez un artista. Que un artista es a la vez un profesor. Que un estudiante es a la vez un espectador. Que un espectador es a la vez un estudiante. Que un proyecto educativo es a la vez una obra de arte. Que una obra de arte es a la vez un proyecto educativo. (Acaso, et al., 2011, p. 9)</p> <p>“Las estrategias de enseñanza - aprendizaje son procedimientos o recursos (organizadores del conocimiento) utilizados por el docente, a fin de promover aprendizajes significativos que a su vez pueden ser desarrollados a partir de los procesos contenidos en las estrategias cognitivas (habilidades cognitivas), partiendo de la idea fundamental de que el docente</p>	<p>Los intereses y reflexiones de mi mamá consistían en crear experiencias y vínculos con el estudiantado para entablar una relación más íntima y personal con los participantes de la clase, y así recopilar de nuevas interpretaciones sobre lo que se enseña y aprende en la clase mediante un ejercicio equitativo de reciprocidad donde los saberes y el proceso de aprendizaje sea en paralelo con el estudiante, internándose no solamente en los postulados técnicos y teóricos a manejar en las actividades propuesta para el espacio académico, sino reconocer al estudiante, sus perspectivas, intereses personales y habilidades que al ser escuchados por mi mamá ella los utilizaba posteriormente para implementar las actividades que pueden acoplarse mas con sus alumnos y así aprendiendo que entre mas se comparte con el estudiante, proporcionándoles herramientas que permitan el desarrollo de sus capacidades y la generación de nuevas concepciones</p>

<p>agradable la clase en todos los sentidos, no solamente solo para aprender, sino porque se compartían otras, otras muchas cosas.</p>	<p>(mediador del aprendizaje), además de enseñar los contenidos de su especialidad, asume la necesidad de enseñar a aprender" (Medrano, 2006. p.48)</p> <p><i>"el motivo más importante para dedicarse a la enseñanza, junto a otras razones como el humanismo de la profesión o la facilidad y conveniencia de la carrera de profesor"</i> González Blasco y González Anleo (1993,75)</p>	<p>sobre si mismos y la relación con el otro en diversos campos de la vida que van más allá de lo teórico, tales como lo espiritual, físico, laboral, económico, laboral, etc.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Matriz de análisis Juan Pablo Rojas

Objetivo de la investigación: Reconocer los procesos formativos de un licenciado en artes visuales, un artista visual, y una artista visual empírica

Categoría: Formación Pedagógica e interés artístico visual

Categoría emergente: Influencia familiar para el ejercicio vocacional o profesional

UNIDADES DE ANALISIS	CITA DE AUTOR	INTERPRETACIONES
<p>Surge desde el hogar, siendo mi mama Patricia Camargo Bernal la mayor influencia, desde mi infancia y hasta la actualidad siempre la he visto trabajando en su taller diversas técnicas como pintura al óleo, acrílicos, estuco, pirograbado, arte ruso, arte country, pinceladas, vitral, y una infinidad de técnicas y manualidades que a diario veía como con pasión y esmero se dedicaba por aprender de manera empírica... Al finalizar mi bachillerato comienzo a buscar que carrera podría ser afín con mis intereses tanto personales como académicos, y es allí cuando mi hermana licenciada en español y lenguas extranjeras de la UPN y nuestro amigo de la familia Camilo Conde artista visual de la Universidad Javeriana me sugieren estudiar la licenciatura en artes visuales en la UPN, carrera que para ese momento era muy reciente y la cual contaba con un cronograma dividido en prácticas y teoría artística..</p>	<p>“Mediante la observación de la actuación de los demás, los observadores pueden adquirir habilidades cognitivas y nuevos patrones de conducta. El aprendizaje puede consistir en patrones de conducta nuevos, criterios de evaluación, competencias cognitivas y reglas generativas de nuevas conductas” (Bandura, 1987, p. 70).</p> <p>La mayor parte de la conducta humana se aprende por observación de las conductas que otras personas realizan, es decir, mediante la observación de modelos. Se ha reconocido que el modelaje es uno de los medios más poderosos de transmisión de patrones de pensamiento, conducta, valores y actitudes (Bandura, 1987).</p> <p>“El desarrollo sería el fruto de las interacciones del niño con los agentes de la cultura, entre los cuales los educadores y los hermanos, padres y madres son los mas importantes” (Maiz, Zarandona, y Arrieta, 1996, pag.16)</p>	<p>Claramente, el hecho de haber crecido en un ambiente rodeado de artes y docencia, motivó mi inclinación hacia la labor de docente artista; adicional a ello, contar con el consejo de mi amigo y mi hermana fue fundamental para tomar la decisión.</p>

CAPITULO V: HALLAZGOS

5.1 Resultados

Las entrevistas realizadas a Camilo Conde y a Patricia Camargo, junto con mi narración, evidencian que la familia influye en la elección de la enseñanza de las artes como vocación o profesión y que existe una clara relación entre el rol del artista visual y el del docente, dado que ambos propician ejercicios pedagógicos e interacciones para las comunidades a las que se dirigen. Así mismo, los testimonios resaltan que los conocimientos adquiridos en la academia pueden ser de igual relevancia que los adquiridos de forma empírica, debido al interés y vocación que el individuo le presta a su rol docente, a su vez este ejercicio debe ser complementado con prácticas y experiencias pedagógicas; en ese sentido, las estrategias implementadas en su labor, se basan en la reflexión constante de su quehacer y en la comprensión del contexto en el que se encuentran y de quienes lo habitan.

El interés principal del presente proyecto se fundamenta en comprender las diferencias existentes en cuanto a la formación académica y el rol docente de un licenciado en artes visuales, un artista visual y una artista visual empírica. Por consiguiente, después de analizar tanto las entrevistas aplicadas a los artistas docentes como mi narración autobiográfica, se identifica que las diferencias en cuanto a la formación recibida, radican en el énfasis o el enfoque en que se profundiza, bien sea artístico o pedagógico. Respecto al rol docente, los tres coinciden en que éste y el del artista visual están vinculados, dado que ambos comparten y reciben conocimiento a través de la constante interacción con las comunidades en las que se desenvuelven; las cuales contribuyen a su vez, a que el docente comprenda y ejerza su rol como mediador, oyente, aprendiz, educador, investigador, creador, espectador y facilitador del conocimiento.

En ese sentido, un licenciado como yo, recibe formación que gira en torno a cómo aprender y enseñar a los demás a hacerlo basada en teoría de pedagogos, sociólogos, psicólogos y filósofos, sin dedicar demasiadas horas a la práctica artística o a la creación, dado que, su vocación principal es la enseñanza. Por otro lado, la instrucción de un artista, como la recibida por Camilo, posibilita la inmersión en varias técnicas y disciplinas, que lo llevan a encontrar formas creativas de expresarse e interactuar con la sociedad, lo que a su vez, propicia ejercicios pedagógicos y; por su parte, una artista visual empírica, como mi mamá, es autodidacta, investiga, aprende, experimenta y sigue practicando hasta que

descubre la manera tanto de aprender, como de expresarse creativamente. En efecto, cada uno propone y aplica su manera propia de sumergirse en un contexto para comprender sus problemáticas y lograr transformarlas desde las prácticas artísticas educativas. En concordancia con lo anterior, Pérez y Gimeno (1988), señalan que:

El pensamiento pedagógico del profesor se nutre no sólo del conocimiento técnico pedagógico, estrictamente relacionado con temas de índole profesional, sino con un bagaje de ideas y posiciones, actitudes y sensibilidades de carácter más básico, el sustrato ideológico sobre la concepción del hombre y la sociedad. (p. 59)

Al momento de ejercer el rol docente, tanto Camilo, como mi mamá y yo, coincidimos en que es una labor dialógica, donde es indispensable la comprensión del contexto y sus habitantes, así como la reflexión constante de la práctica. Como licenciado en artes visuales, tanto mi ejercicio autoetnográfico como mis experiencias pedagógicas, buscan comprender la dualidad entre el rol del docente y el del artista visual; así mismo, los procesos vividos por Camilo y el hecho de que provenga de familia de docentes, lo impulsan para implementar estrategias de interacción artística y pedagógica con las comunidades; del mismo modo, mi mamá, siendo artista empírica, decide ejercer la docencia en contextos informales porque es una actividad que la apasiona. Ahora bien, esta necesidad de transformación constante, es la que motiva a los docentes artistas a seguir investigando e innovando con su quehacer. En palabras de Acaso (2011):

Que un profesor es a la vez un artista. Que un artista es a la vez un profesor. Que un estudiante es a la vez un espectador. Que un espectador es a la vez un estudiante. Que un proyecto educativo es a la vez una obra de arte. Que una obra de arte es a la vez un proyecto educativo. (p. 9).

Una vez analizados los procesos realizados, las experiencias vividas y las posturas implementadas al momento de ejercer el rol docente, tanto Camilo, como mi mamá y yo, concordamos en que ésta es una labor dialógica, donde es indispensable la comprensión del contexto y sus habitantes, así como la reflexión constante de la práctica para lograr las interacciones planteadas.

Como licenciado en artes visuales, tanto mi ejercicio autoetnográfico como mis experiencias pedagógicas, buscan comprender la dualidad entre el rol del docente y el del artista visual, teniendo en cuenta que crecí viendo a mi madre enseñando artes, quien no

es docente o artista profesional; así mismo, los procesos vividos por Camilo y el hecho que provenga de familia de docentes, lo impulsan para implementar estrategias de interacción artística y pedagógica dentro de los proyectos que realiza con las comunidades. Del mismo modo, mi mamá, siendo artista empírica, decide ejercer la docencia en contextos informales no solo porque cuenta con las habilidades técnicas y el conocimiento teórico suficiente para hacerlo, sino que le apasiona compartir conocimiento y experiencias con los demás, para contribuir con el crecimiento personal mutuo.

Ahora bien, esta necesidad de transformación constante, es la que motiva a los docentes artistas a seguir investigando e innovando con su quehacer, por lo tanto el profesor está en un cuestionamiento y transformación constante de su labor, desarrollando su rol no solamente en el cumplimiento de logros, la construcción de conocimientos y la reproducción de información y contenidos, sino por medio de las relaciones que establece con los demás en su entorno laboral, educativo y social; ese desenvolvimiento e interacción con el otro, permite el crecimiento personal y profesional para identificar su ejercicio docente como un actuar político y de cambio, el cual acompaña los procesos educativos de sus estudiantes, proporcionándoles herramientas que permitan el desarrollo de sus capacidades, la generación de nuevas concepciones sobre sí mismos y la relación de otredad en diversos campos de la vida, que claramente van más allá de lo teórico, que pertenecen al ámbito espiritual, físico, familiar, emocional, laboral, sentimental, social, cultural, económico y demás.

Para Camilo, la vocación de artista se funde con la de docente *“cuando el artista le muestra al mundo una visión de mundo que el mundo no conocía”* (Conde,2021), lo que finalmente se traduce en un ejercicio pedagógico, el cual, en ocasiones logra que se desdibujen los límites, no sólo entre lo pedagógico y lo artístico, sino también entre el docente-artista y la comunidad. En el caso de mi mamá, para ella es agradable no solamente estar enseñando lo que ha aprendido, sino que valora bastante el hecho de “compartir con otro ser humano, porque en ese momento estamos trabajando, pero al mismo tiempo estamos compartiendo”. Por mi parte, quizás al crecer rodeado del ejercicio vocacional de mi madre por la enseñanza de las artes, despierta en mí una motivación e inicia un proceso de explicar y enseñar a mis compañeros del colegio temáticas que no entendían y que yo dominaba y por los que me apasionaban, provenientes de áreas como las artes, las ciencias sociales y la lengua castellana. El poder contribuir de manera desinteresada compartiendo mis saberes y apoyando si tenían alguna duda, lograba en mí

una sensación satisfactoria interna, el guiar a otro en algo que ignoraba y ver como lo entendía y aplicaba en su proceso académico, me impulsó a pensar que enseñar es una labor maravillosa y gratificante, lo cual sigo pensando a pesar de las adversidades que se hayan podido presentar durante mi proceso académico.

Con relación a los procesos formativos desarrollados por un licenciado en artes visuales, un artista visual y una artista visual empírica, es necesario señalar que para los tres, son fundamentales tanto la vocación, como la investigación, así como la práctica y la interacción. Camilo, al igual que yo, creció en medio de docentes y sin darse cuenta estaba enseñando a quienes lo rodeaban, por consiguiente, nuestra formación no inicia ni culmina en la academia, al contrario, es un proceso que se viene gestando desde la niñez y continúa fortaleciéndose aún durante la práctica de la labor.

Según Camilo, “el ejercicio pedagógico nunca es que yo enseñe algo, sino que siempre es que uno comparte conocimiento, lo lidera y recibe de parte de las comunidades el conocimiento que ellas quieren liderar”, en efecto, consiste en un constante flujo de saberes teóricos, prácticos y culturales. Mi madre, por su parte, lleva bastante tiempo ejerciendo y aprendió durante la marcha, a través de la experiencia y la reflexión continua de su quehacer.

En consecuencia, reconocemos que debe existir un ejercicio pedagógico en torno a las prácticas artísticas, lo que se refleja en las estrategias implementadas en nuestro ejercicio, las cuales se basan y se derivan de la práctica reflexiva, para la cual es fundamental la comprensión del contexto y de sus habitantes para lograr interacciones significativas de acuerdo a sus necesidades específicas, en donde se establezca un diálogo no sólo entre sujetos, sino también entre la enseñanza y el aprendizaje, entre el arte y la pedagogía, entre la comunidad y su entorno y, especialmente, entre el docente artista investigador y sus estudiantes espectadores creadores.

En definitiva, los procesos formativos de un docente artista, apuntan a entender que no se puede fingir enseñar, sino que se tiene la disposición y el amor de hacerlo pese a las circunstancias que rodeen el contexto donde se hace o las personas a quienes se les enseña; que la enseñanza hace parte del ser humano en todas las etapas de su vida y que pocas personas asumen con responsabilidad el enseñar con pasión, imaginación y disciplina sin esperar nada a cambio más que compartir lo que saben y entregar ese conocimiento con amor y paciencia, siempre reflexionando sobre lo que se hace,

aprendiendo de la experiencia y comprendiendo el momento en que se debe decir adiós a algún lugar para seguir evolucionando. Agradezco haber vivido mi última experiencia como docente en formación en el IED Palermo, porque confirmó lo que mi alma siempre me indicaba aunque yo no lo creyera: que amo enseñar, que deseo hacerlo por mucho tiempo sin importar a quien enseñe y que espero aprender también de quien me enseña así sea un niño maestro, un profesor con el cual difiero en su metodología, una niña que me abraza por escucharla o unos chicos que en medio de sonrisas pícaras dicen, “si profe hicimos la tarea”; mientras yo complemento la frase en mi mente, imaginando que finalizan diciendo: “nos inventamos algo que jamás pensábamos, pero un día lo creamos porque usted nos lo enseñó”.

Por lo tanto, en el ejercicio autónomo de reflexión acerca de mi proceso tanto académico como en mis practicas docentes, acompañado de las miradas propuestas por Patricia y Camilo referente al rol docente en artes visuales y para responder a la pregunta central de la investigación ¿Cuáles son los aspectos coincidentes y diferenciadores del rol docente de un licenciado en artes visuales, un artista visual y una artista visual empírica, en correspondencia con su experiencia formativa y su desempeño profesional? encuentro una mayor cantidad de coincidencias al momento de desempeñar el rol docente sin importar su proceso formativo, una de estas coincidencias se encuentra en la vocación por enseñar artes visuales y el desarrollo autónomo de sus habilidades artísticas para desempeñar un ejercicio de enseñanza concienzudo, pertinente y con argumentos a la hora de compartir sus conocimientos con los estudiantes, donde la curiosidad y el autoaprendizaje son claves **en** para desarrollar estos procesos se tenga o no una formación profesional en artes o educación.

Otra coincidencia es **co**mo se complementan los saberes teóricos y prácticos, según las experiencias vivenciadas al momento de desempeñar su papel como docentes, que sin importar el contexto educativo en el que se encuentren, prevalece la idea de aprender de sus estudiantes, reconociendo los saberes de estos, interesándose por la cotidianidad de sus alumnos, dejando a un lado esa idea de que el maestro se encuentra en un nivel superior de conocimientos respecto a sus estudiantes y que por lo tanto debe saber **mas** que los otros, esta búsqueda por entablar relaciones reciprocas entre maestro - alumno desde un ejercicio de alteridad es visible en los tres participantes de la investigación al momento de reflexionar sobre su práctica pedagógica.

También entender que la formación no es solo académica, que todos los contextos que han habitado los docentes en artes visuales, ya sea en ámbitos familiares, educacionales, profesionales o personales moldean los intereses vocacionales y profesionales para elegir el rol que actualmente desempeñan o la carrera que decidieron estudiar o las habilidades que decidieron aprender y adquirir de manera autónoma,

Respecto a la dualidad existente entre ser docente o artista, considero que es un reconocimiento identitario y reflexivo que solo se desarrolla de manera individual, en donde puede traducirse en un constante transitar entre estos dos roles, que dependiendo el contexto, las situaciones y los ideales por parte de los participantes se puede o no desdibujar alguno de estos roles, integrar los dos o relacionarse solo con uno, según los intereses, ejercicios y reflexiones a las cuales el sujeto desee llegar.

El desarrollo de este trabajo de grado me permite confrontar mi visión sobre lo que entiendo como licenciado en artes visuales, respecto a lo que se enfrentan docentes de esta área con diferentes perfiles profesionales en diversos contextos educativos, donde la constante búsqueda de identificarse y reconocer su rol como docente o artista se ve reflejado a través de sus prácticas pedagógicas al momento de enseñar artes visuales y poniéndolas en diálogo con mis propias vivencias a lo largo de mi carrera y vida, por lo tanto veo pertinente esta investigación para indagar más acerca de las posturas de los protagonistas de la educación artística en Colombia y la posibilidad de que en futuros proyectos de grado de la LAV se pueda discutir esta temática, en donde esta investigación aporte para intereses futuros por parte de estudiantes y docentes, que estén en la búsqueda de entender si se es docente u artista visual, y como el perfil de licenciado se diferencia o no de perfiles profesionales distintos a los que se desarrollan en una licenciatura.

5. 2 Conclusiones

A partir de este ejercicio de análisis y los resultados obtenidos, presentare a continuación algunas conclusiones y reflexiones a las que he llegado respecto a mi proyecto

- El ejercicio **autoetnografico** como método investigativo para nutrir proyectos enfocados en educación, aporta herramientas argumentativas, narrativas, experienciales e identitarias de mi proceso estudiantil en LAV, quizás mis

reflexiones presentadas en este proyecto sirvan como insumo académico para evaluar procesos que se generan en la licenciatura desde la voz de un estudiante.

- La fluidez identitaria existente entre ser artista o ser docente permite develar perspectivas que surgen en ese transitar entre roles, compuestas por modelos y estrategias de aprendizaje, experiencias en el aula, ejercicios visuales, práctica de técnicas visuales, reflexiones en torno a la enseñanza de artes visuales, relaciones con el estudiante, proyectos artísticos propuestos en la comunidad, etc. Este proceso en doble vía donde se produce un ejercicio interdisciplinar, puede ayudar a desdibujar etiquetas acerca del rol que se desempeña, etiquetas que están establecidas por la sociedad, pero desde la individualidad pueden construirse, transformarse, apropiarse y reconocerse los roles según como el individuo lo considere.
- Una coincidencia es el ejercicio de autoaprendizaje, sea de manera empírica o en la academia, el reconocerse como artista o docente permite una investigación constante acerca de su quehacer para tener mas herramientas y fundamentos técnicos o teóricos para enriquecer sus prácticas.
- La formación académica si implica algunas diferencias para ejercer el rol docente, pero estas se evidencian puntualmente en los espacios donde se permite desempeñar la profesión como docente, es decir mi mamá siendo empírica en las dos disciplinas, puede ejercer su rol en casa o en espacios independientes no formales, Camilo siendo artista visual pero sin profesionalizarse como docente, puede gestar proyectos con comunidades vulnerables o por medio de procesos culturales interdisciplinarios, y yo puedo ejercer en varios campos ya sea con el magisterio o en el *círculo de las artes*, teniendo esto en cuenta la formación está ligada a las normativas estipuladas por los entes gubernamentales y la definición de ser un profesional graduado, pero la experiencia, vocación, interés y practica constante es quizás un ejercicio pedagógico y formativo de por vida.
- La influencia de la familia para la elegir un perfil profesional o ejercer alguna

disciplina es determinante, ya sea por imitar, observar u aprender de los padres o hermanos las profesiones o roles que ellos desempeñan. Este modelaje presente desde la infancia y la interacción constante con el entorno planteado por artistas o docentes inculcan en los individuos intereses cognitivos direccionado al aprendizaje de lo que siente como familiar.

REFERENCIAS

- Acaso, M., et al. (2011). *Didáctica de las artes y la cultura visual*. Madrid:
- Akal.García-Huidobro, R. (2017). *El lugar del no saber en la enseñanza de las artes visuales*. Revista de Educación Artística *EARI*. En prensa.
- Bandura, A (1986/1987). *Pensamiento y Acción, fundamentos sociales* (2º ed: trad) Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Barragán, B. (2014). *Cartas Visuales. Carta #2 Formación artística y Educación artística, una diferencia necesaria*. Universidad de Antioquia. Recuperado de <http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/94082ef5-df65-47f3-8d65-e7dbee779f76/Carta+2++noviembre+de+2014.pdf?MOD=AJPERES&CVID=lnvRI3X>
- Bruner Jerome, S. (1978). *El proceso mental del aprendizaje*. Edit. Uthea. México.
- Caicedo, N.M. (2001) *La interdisciplinariedad como enfoque para la construcción de competencias a nivel universitario en el Taller Internacional de Innovaciones Educativas*, llevado a cabo en Las Tunas- Cuba.
- Daichendt, J. (2009). George Wallis: The original artist-teacher. *Teaching Artist Journal* 7(4), 219-226.
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Edit. Mc Graw. México.educación. Pamplona: Eunsa.
- Eisner, E.W. (1994). *Educar la visión artística*. Barcelona: Piados.
- Freire, Paulo. *Pedagogía de la autonomía*, (2002). Siglo veintiuno editores. Buenos Aires.
- Garrido, J. M. (2009). *Creencias sobre el rol de las tecnologías de información y comunicación en la formación inicial de docentes: Explorando las diferencias entre estudiantes y docentes universitarios*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona.
- Gichure, C. W. (1995). *La ética de la profesión docente. Estudio introductorio a la deontología*. Madrid, Editorial alfabeta
- Gil de Zárate, A. (1855). *De la instrucción pública en España*. Madrid: Imprenta del colegio de sordo -mudos.
- González Blasco, P y González Anleo, J. (1993): *El profesorado en la España actual. Informe sociológico sobre el profesorado no universitario*. Madrid, Fundación Santa María.
- Gutiérrez O. Á. (2003). *Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje*. Buenos Aires, Editorial Planeta
- J. Cerezal, J. Fiallo (2005), *Cómo investigar en pedagogía: Pueblo y Educación*, La Habana, 2005

- Kant, I. (1978). *Crítica de la Razón Pura*. Traducción de Pedro Rivas, Madrid, Editorial Alfaguara
- Larrosa, Jorge. (2000) *Pedagogía profana. Estudio sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires, Novedades Educativas
- León Calderón, H., & Álvarez Cruz, E. (2020). *Docente – artista: Inclusión Y Desarrollo*, 7(2), 5-21. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.7.2.2020.5-21>
- Levin, B. & He, Y. (2008). *Investigating the content and sources of teacher candidates personal practical theories* *Journal of teacher education*, 59(1), 59-68. doi: 10.1177/0022487107310749
- Mead, G. (1960). *Espíritu, persona, sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. Barcelona, España: Paidós.
- Ministerio de Educación Nacional (2002). *Decreto 1278. Estatuto de Profesionalización Docente*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf
- Páez, D., Marques, J., & Insúa, P. (1997). *Cognición social*. Sección V, *Psicología social*.
- Pérez Agote, A. (1984). *La reproducción del nacionalismo vasco*. Cap. 1. Madrid, Editorial Paidós
- Popkewitz, TH. (1991) *Sociología de las reformas educativas. El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. Madrid, Morata.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid: Paidós-MEC. Siglo XXI.
- Soto Medrano, B. (2006). *Organizadores del conocimiento y su importancia en el aprendizaje*. Edit. Maestro innovador, Huancayo – Perú.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Weise, C. (2011). *La atención a contextos de alta diversidad sociocultural en la Universidad. Un análisis de la identidad y la práctica docente a través de incidentes críticos*. (Tesis doctorar) Recuperada de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/129079/ccc1de1.pdf;jsessionid=B20F5C3DBB796AE444A9B9C07DBE29E8.tdx2?sequence=1>