

REFLEXIONES EN MEDIO DEL EJERCICIO DE INVESTIGAR EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Reflections through the exercise of researching in arts education

*Mónica Marcell Romero Sánchez**

*Docente invitada Maestría en Educación Artística (Facultad de Artes, Universidad Nacional de Colombia). Estudiante Doctorado en Artes y Educación (Universidad de Barcelona). Grupo de Investigación Unidad de Arte y Educación. mopomapa2@gmail.com

Presentación

Este escrito recoge tránsitos y acciones que se han venido configurando alrededor de la investigación adelantada dentro del Doctorado en Artes y Educación, que estoy cursando, denominada: “Relaciones entre discursos y prácticas de artistas-docentes universitarios que enseñan artes”. Los desarrollos de esta esperan aportar a la estructuración de un campo de estudio en educación artística en el contexto colombiano.

Si bien la conformación de este campo parte de una distinción entre la enseñanza de las artes y la educación artística, por diversos fenómenos de orden histórico y educativo, esta diferencia no es muy clara y ambos asuntos parecieran convivir incluso de manera contradictoria.

Desde este contexto se esperan compartir reflexiones derivadas de acompañar por año y medio al grupo de profesores y estudiantes que hacen parte de la Maestría en Educación Artística de la Universidad Nacional de Colombia, para dejar planteadas algunas cuestiones relativas a la praxis del educador artístico.

Construir teoría desde la práctica es un desafío, para nosotros como profesionales reflexivos (Schön, 1992), y es desde allí que se instalan preguntas del orden pedagógico y metodológico que configuran el quehacer de profesores de artes. Con este último enunciado se cuestionan las maneras de abordar una investigación en la que quien investiga y es investigado es el profesor de artes, cuyo sustento es tanto la experiencia del aula como su experticia artística. Por ello la importancia de la revisión de los cruces metodológicos en el campo de la investigación y la enseñanza de las artes en nuestro contexto.

Cabe precisar que este proceso tiene un componente importante en las imágenes y los registros que se han ido recogiendo desde la cotidianidad a partir del estar en los espacios académicos de la Maestría durante 2013. Este archivo espera ponerse en relación desde los cuerpos categorialesⁱ que los mismos materiales han ido configurando, y desde los cuales se van constituyendo enmarcados teóricos.

Un posicionamiento

Dentro de la investigación se asume un estar “en.entre”ⁱⁱⁱ como lo postula Bhabha (1990) cuando señala que “El “otro” no está nunca afuera o más allá de nosotros; emerge necesariamente en el discurso cultural, cuando pensamos que hablamos más íntimamente y autóctonamente “entre nosotros”. Esta disposición ha atravesado los distintos momentos de la pesquisa.

Ubicarme en el campo ha implicado decidir estar, afectarse y aceptar el desafío diario de dejar a un lado eso que ya se sabe. Es un ejercicio de sobreponerse a los propios prejuicios, a los ruidos de la información y a los referentes que he ido acumulando en mi experiencia como profesora universitaria de artistas y de profesores de artes en la universidad pública.

Decidir estar entre los colegas que también son artistas y profesores universitarios ha significado convivir no solo en los horarios de clase y reconocer sus maneras de trabajar, sino acompañarlos en su cotidianidad. Todos tenemos formación en artes y nos hemos dedicado a la docencia universitaria. Los anclajes del programa en el que participamos son desde la historiografía y el taller de artes como modelo pedagógico. Decidí permanecer con este grupo, dada las relaciones que he construido con él en el tiempo, y llevar con cierto rigor un cuaderno en el que registro los contenidos temáticos, mis impresiones sobre lo que se dice y cómo lo escucho, sobre lo que se hace y cómo lo veo, y sobre lo que sucede y me sucede respecto a cada una de las sesiones.

Me instalo como una presencia-ausencia, dado que para el presente curso no soy titular de ninguna asignatura. Así que decido hablar con cada uno de los profesores a cargo para ver las maneras de entrar en diálogo en cada escenario. Estos roles se han ido transformando y han evidenciado un riesgo que señala Giménez (1994) citado por Dietz (2011:10): “en la práctica el investigador acaba continuamente oscilando entre esta “actitud clínica” del observador externo y una “actitud misionera” de apoyar activamente como un “partero” el surgimiento o la consolidación del movimiento que estudia”.

Aunque esta es una tensión permanente, he podido presenciar la concreción de relaciones entre estudiantes y profesores, las interlocuciones (o no) entre los distintos grupos, la configuración de un cuerpo docente que se piensa su labor intensamente, y la comprensión de ciertos términos naturalizados en nuestro ejercicio docente.

Por tanto, entre la observación y la participación transito atenta a lo que emerge. El lugar de la intervención es un asunto al cual permanezco alerta tanto en el desarrollo de la investigación como en la configuración de las clases.

Un proceder

La pesquisa adelantada hasta el momento, espera dar cuenta de las construcciones, relaciones y tensiones que se hacen presentes en las aulas (discursos, teorías, prácticas, saberes) de la maestría en educación artística en la Universidad Nacional de Colombia centradas en la experiencia vivida (tanto pedagógica como artística) de un grupo de profesores universitarios de artes. Por tanto creo importante señalar el vínculo con los otros, que en coherencia con las maneras en que se ha venido desarrollando cada una de las etapas y los encuentros en este proceso, llamaré colaboradores.

El proceder metodológico ha demandado una lectura atenta de la experiencia de la que se hace parte, aquí la figura de bricoleur, señalada por Porres (2012:64) cuando se refiere a Kincheloe (2004), toma fuerza:

De ahí emergía la figura del bricoleur como alguien que usaba los materiales disponibles y las herramientas a su alcance para completar la tarea de investigación. En el fondo yacía la constatación de que el campo no es un



...de la ...
de la ...

Detalle. Incautos del sol.
Acrílico sobre tela, 60 cm x 50 cm 2009

...
...

territorio dócil a la labor del investigador. Mas bien al contrario, es el propio investigador quien se debe adaptar y construir su forma de acercarse al campo, su metodología.

Por tanto las distintas estrategias que se han desarrollado (entrevistas, revisión documental, observación participante) se han ido transformando en un archivo en el que el testimonio personal, los documentos existentes y los enmarcados teóricos empiezan a constituirse en corpus de investigación.

En el caso de las entrevistas previamente había preparado las preguntas a modo de entrevista semiestructurada, la pretensión era generar espacios de conversación como ejercicio de reflexión. En ocasiones lo lograba y en otras no, dependía mucho de lo que Van Manen (2003:124) llama la “hermenéutica de la interacción establecida entre narrador y observador”. El guión estaba preparado, consultaba con mi invitado si prefería conocer las preguntas y le entregaba una copia de las mismas en caso de que asintiera, o si lo prefería dábamos inicio y en la medida en que avanzábamos reubicaba las preguntas y las transformaba.

Esta última opción ha sido la que ha tenido más acogida y ha significado ejercicios intensos de escucha en los que una pregunta constante ha sido ¿de qué manera escucho lo dicho?, pregunta que dialoga con Hernández (2011) cuando plantea las características que requieren las historias de vida como estrategia de investigación dentro de las que se encuentra que, quien las realice “ha de tener un amplio conocimiento de los contextos por los que transitan las historias para poder establecer una relación entre lo que se dice y lo que habla” (p. 20).

Los lugares para los encuentros generalmente son escogidos por las personas, bien sea sus lugares de trabajo o espacios que consideran significativos. El primer encuentro incluía un desafío ¿de qué podemos conversar con los conocidos para llegar a lugares que no imaginábamos?. Parto del hecho que a los distintos colaboradores ya los conozco, y con algunos hemos compartido vidas laborales de maneras más intensas que otros. A diferencia de varias investigaciones cuyo desafío es construir confianza, yo la daba por hecho. Aquí me planteo el lugar de extrañamiento sobre lo ya conocido. Con el tiempo lo que ha sucedido, más allá de la identificación o no de nuestras trayectorias y decisiones, son pequeños gestos de revelación ante quienes consideraba conocidos, pues no lo eran tanto, y este es un asunto que merece detención.

Como anclaje metodológico se encuentra la investigación narrativa, que siguiendo a Bolívar (2002); Bolívar, Domingo & Fernández, (1998, 2001); Conelly & Clandinin (1995); Hernández & Morejón (2004) y Rivas & Herrera (2009), la entiendo como una manera de dar cuenta de las distintas construcciones que se hacen alrededor de una realidad concreta, en la que las relaciones entre las personas son fundamentales.

En este apartado, y en relación con las entrevistas y conversaciones que se han dado informalmente, es importante señalar que la revisión de discursos no se ciñe a una única manera de decir o definir conceptos; sino lo importante es dar cuenta

de sus múltiples interpretaciones y significaciones en la vida social de un grupo que está en el ejercicio de dar sentido a lo que se hace en relación con lo que se dice que se hace. En esa red de significaciones una revisión crítica al lenguaje, a sus usos y conformaciones (forma-contenido) se hace fundamental. En esa dirección se recoge el siguiente apartado de Gergen (1996):

En este contexto, es a través de una apreciación crítica del lenguaje como podemos alcanzar una comprensión de nuestras formas de relación con la cultura y, a través de él, abrir un espacio a la consideración de las alternativas futuras. En lugar de considerar la crítica como reveladora de los intereses sesgados que acechan en la proximidad del lenguaje, podemos ahora considerarla como aclaradora de las consecuencias pragmáticas del propio discurso. En este caso se eliminan de toda consideración las cuestiones problemáticas de la falsa conciencia y de la veracidad, y la atención pasa a centrarse en los modos cómo funciona el discurso en las relaciones que se dan. Dejando a un lado las cuestiones del motivo y la verdad, ¿cuáles son las repercusiones sociales de los modos existentes de discurso? (p. 44)

Estas construcciones esperan nombrarse a partir del acompañar los tránsitos como cuerpo docente de la maestría en educación artística, dentro del cual hay palabras que se reiteran en su hacer, entre ellas: la experiencia y lo metodológico; y que se cotejan con otras que han ido emergiendo: afectación, escucha, repetición, memoria y diálogo. Estas últimas generalmente son instaladas por los profesores en sus clases.

Así como los discursos previos, los que se construyen y los que emergen, son objeto de estudio; las prácticas que se materializan también, al dar cuenta de estas se espera aportar a las discusiones alrededor de la constitución de un campo de la educación artística en el contexto local. En principio se había hablado de discursos y prácticas presentes en las aulas de la Maestría; no obstante esta división se pondría en duda desde un posicionamiento constructorista; por lo que el estudio ha derivado en las relaciones y tensiones de los saberes que circulan y se construyen en las aulas del posgrado. Lo anterior para trascender la dualidad en el conocimiento y posibilitar otros tránsitos en la investigación, que en palabras de Garcés & López Petit (2012:135) citadas por Hernández (2013):

...nosotros no nos ponemos fuera porque no hay afuera, intentamos pensar la teoría ya como una práctica, y quisiéramos romper también con la idea de un sujeto que piensa unos objetos de conocimiento y unos espectadores que escuchan. (...) Para así poder pensar lo que nos pasa, lo que pasa. (p. 16)

Un estadio del trabajo con los colegas fue la realización de entrevistas con distintos niveles de profundidad, para reconocer sus orígenes como profesores de artes y las decisiones tomadas en tanto profesores universitarios, con el objeto de comprender el lugar desde el que se enuncian dentro de los espacios académicos que tienen a cargo de la maestría. Estas entrevistas hacen parte de las narrativas que se encuentran en construcción. Si bien se inicia con una estructura, esta se va desdibujando y flexibilizando en la medida en que la entrevista se torna conversación.

El trabajo fuerte consiste en revisar lo que nos sucede en las clases, y la profundidad y perspectiva que esto pueda tener en relación con la enseñanza de las artes y las maneras en que dialoga con la educación artística.

Si bien la narrativa considera la parte textual como eje de acción y reflexión (parte del lugar de reflexividad está en la escritura), se considera importante la revisión de otras textualidades, como la imagen y lo sonoro.

Un hacer: decisiones tomadas

Las acciones adelantadas han estado atravesadas, entre otros elementos, por la ubicación física en el aula y la pregunta por ¿dónde fijar la mirada?, han sido constantes. Puesto que en una clase suceden muchas cosas, finalmente opté por prestar atención a lo que sucedía en la mesa del profesor y las acciones que desde allí se generaban. Es así como he trabajado en los siguientes frentes:

1. Configuraciones del marco teórico de manera simultánea a la lectura de los materiales experienciales: entrevistas, documentos, imágenes, apuntes de clases y producciones realizadas en las sesiones de clase.
2. La manera de trabajar los archivos se centra en relacionar el testimonio personal, las narrativas culturales y la documentación contextual y teórica, para poner en juego la historicidad de la experiencia (Trafi, s.f.)
3. La organización de los materiales y su interpretación, puede adquirir formas distintas. Las narrativas empiezan a adquirir fuerza, estas incluyen elementos biográficos, visuales e históricos.

Se comparten a continuación estrategias realizadas para la organización de los materiales que configuran relatos. Es importante señalar el carácter biográfico que se ha venido perfilando, ya que otorga una manera particular de nombrar el campo de la educación artística dando lugar a historias poco reveladas en esta área del conocimiento dentro del contexto colombiano.

Ejercicios de comprensión: valores experienciales de los materiales

La conversación se asemeja al ensayo [musical]ⁱⁱⁱ en el que la capacidad de escuchar ocupa el primer plano. Saber escuchar es una actividad interpretativa que opera mejor si se centra en detalles de lo que uno oye, como cuando se busca comprender a partir de esos detalles lo que otra persona ha dado por supuesto pero no ha dicho. (Sennet, 2012: 43)

El fragmento que se presenta a continuación se considera un ejercicio inicial de relación entre el testimonio, la documentación existente y la teoría (Trafi, s.f.), alrededor de la pregunta de investigación sobre discursos y prácticas que se hacen presentes en artistas-docentes universitarios.

Dentro de las múltiples temáticas identificadas en las conversaciones y luego de varias lecturas de las mismas, se ha elaborado una tematización inicial que en relación con la pregunta de investigación se ha denominado índice de cuestiones^{IV} en el que se intentan relacionar fragmentos de la entrevista realizada con el problema de investigación.

Para el presente escrito se han seleccionado únicamente los fragmentos en los que se denota la identificación de un cambio, como aspecto central en la estructuración de incidentes críticos Kiely, R., Matt, D., & Wheeler, E. (2010). En este ejercicio se esboza una aproximación a las manifestaciones de estos cambios señaladas por Denzin (Bolívar et al., 2001:174), estas se refieren a los cambios radicales, durativos, accidentales y revividos.

Cabe anotar que la identificación de los cambios se relaciona con asuntos presentes en la entrevista. Estos se han nombrado de la siguiente manera: miradas desde la formación académica; discursos que conforman un hacer; hacia perspectivas interdisciplinarias y un tema que emerge con fuerza: la participación en ámbitos de política. Aunque este último no se relaciona directamente con el problema de investigación, ha sido señalado por la colaboradora como importante.

Miradas desde la formación académica (fragmento)

Dentro del conservatorio cuando nuestra colaboradora era estudiante (1954-1958), ella señala la ausencia de formación pedagógica en la Universidad desde su época estudiantil, aspecto que se ha incorporado en algunos programas académicos pero que continúa siendo débil o poco comprendida. En esa medida continúa vigente esta problemática.

Sin embargo a raíz de un episodio fundamental en la presentación de su recital de grado, donde lo técnico predomina sobre lo humano, ella toma la decisión y la acción en sus manos: decide intervenir para cambiar la estructura interna de la institución en la que ha sido formada.

Cuando es nombrada docente empieza una travesía por abrir el campo musical no solo en relación con el ámbito pedagógico sino con el de la salud. Se atisban por tanto cruces entre las disciplinas para potenciar no solo el encuentro entre ellas, sino también sus transformaciones.

Cuando yo era estudiante lo que importaba era formar buenos instrumentistas, la parte pedagógica no existía. Mi padre era profesor de química en la UPTC (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia) y tenía en su biblioteca muchos libros de pedagogía. Lo que yo hacía era ir y leer todo, todo lo que encontraba, por eso cuando en la Universidad al ser yo representante estudiantil y exigir que la formación pedagógica existiera dentro de nuestra formación, me dijeron pues aquí nadie sabe de eso, no hay quien lo haga

Si no hay quien pues entonces con lo que yo sabía, y al ver la necesidad que existía, me postulé y les dije que yo daría las clases...

(Reconstrucción de conversación)

La imagen anterior una lectura de imágenes tomadas dentro de las clases que permite plantearnos preguntas, como un primer eslabón en la reflexividad (Banks, 2010: 35,74):

¿Cuál es la noción de imagen que empieza a configurarse en la investigación?, en el entendido que esta no se refiere únicamente a la imagen visual.

Preguntas que desde la obviedad transitan a la complejidad sobre lo que nos pueden hacer pensar: ¿Desde dónde se construyen estas imágenes? ¿Dónde son las clases? ¿Clases de qué tipo? ¿A qué horas se realizan? ¿De qué maneras se distribuyen los cuerpos, objetos y acciones en el espacio? ¿Cuáles son las condiciones de realización de las clases en cuanto a tiempos, espacios, contenidos, relaciones entre los sujetos?

En estos registros generalmente hay alguien en movimiento mientras otros están reposo. Se observa hacer algo que muchas veces no queda dentro de la imagen, se captan las direcciones de las miradas. También hay una obsesión por registrar, como modo de captar la experiencia, pero muchas veces este registro queda en manos de quien lo elabora, poco circula, poco se construye sobre él, y queda como un material a trabajar. Buena parte de los registros realizados corresponden al momento en que el otro registra.

Un aspecto a reflexionar es la situación dentro del aula del cuerpo de profesores en relación con los estudiantes: aunque nos ubicamos de manera circular ¿esto ya es

Romero, M. (2014). (Re)visiones de materiales visuales del proceso de investigación realizadas. (fragmento) [fotografía/archivo]



sinónimo de horizontalidad? ¿de colectividad?; ¿las maneras en que nos distribuimos dentro del espacio de qué dan cuenta? ¿qué tipo de relaciones con el poder, con el saber se manifiestan?

Un eje central de la maestría es la experiencia artística y pedagógica que se pone en juego, ¿de qué manera las personas (re)presentan esta experiencia en los distintos espacios académicos y a lo largo del tiempo?

Se podría hablar de cierto tipo de prácticas, ¿cómo se nombrarían? , y de cierto tipo de discursos ¿cómo se nombrarían? ¿Qué otro tipo de relaciones se puede establecer?

Poner en diálogo estas preguntas con otros, posibilita plantear asociaciones concretas entre los campos disciplinares de artes y educación. En consonancia con Laignelet (2011: 137):

Cabría entonces una reflexión sobre la estrecha relación entre palabra e imagen, reflexión y acción, de modo que se restaure tanto a la palabra como a la imagen en su capacidad creadora (poiética) de transformar el mundo. De otro modo, la palabra, sin verdadera acción (praxis), no es sino palabrería; la imaginación, mera imaginaria, y la acción, apenas activismo. Para Freire la palabra verdadera y el poder de la imagen ligan a la reflexión (teoría) con la praxis, y ambas se orientan hacia el desarrollo de la capacidad cognoscente creadora (poiesis) de los seres humanos, dirigida hacia la transformación del mundo por medio de acciones, con dos objetivos primordiales que se retroalimentan: humanización y liberación.

A modo de cierre: articulaciones iniciales

No está de más precisar que el lugar de enunciación de los apartados que siguen a continuación se han construido desde una persona con formación en artes que siempre ha estado vinculada al mundo educativo intentado dialogar con él y sus *agentes*^V, lo que ha transformado sus modos de pensar y hacer artísticamente con otros.

Dentro de los aspectos que empiezan a ser relevantes dentro de las lecturas cruzadas de los distintos materiales se encuentran los siguientes:

* En el quehacer de educadores artísticos está la necesidad de salirse de las disciplinas artísticas para conformar campos híbridos de aprendizaje y enseñanza.

* Se vislumbra que las imágenes relacionadas con la infancia y la vida familiar son detonantes de sus prácticas como artistas-docentes.

* Las activaciones afectivas con quienes se está construyendo la investigación implican devolverle una imagen al otro en la que emergen conexiones con su propia trayectoria profesional que no eran evidentes. Estas se hacen presentes en el momento en que los encuentros se han ido realizando.

* Dentro de lo encontrado hay dos tendencias alrededor de la educación artística,

la que está centrada en el campo del arte y en sus modos de producción y circulación, y otra mirada que se pone en relación con contextos sociales y políticos más amplios en la que se privilegia su condición social.

* Un último asunto se refiere a las instituciones y las maneras en que los sujetos transitan por ellas realizando todo tipo de acciones para que la transformación acontezca. En este punto las *prácticas instituyentes*¹⁷ empiezan a ser constitutivas del educador artístico.

Referencias

- Banks, M. (2010). Los datos visuales en investigación cualitativa. Blanco Castellano C. & del Amo Marín, T. (trads). Madrid: Ediciones Morata
- Bhabha, H. (1990). Narrando la nación. Recuperado de: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/H%20Bhabha.pdf>. Instituto de Estudios Peruanos.
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”. Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. En: Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4(1), 40-65. Recuperado de: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/239448.pdf
- Bolívar, A., Domingo, J. & Fernández M. (1998). La investigación biográfico-narrativa en educación: guía para indagar en el campo. Granada: Grupo FORCE, Universidad de Granada.
- _____ (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología. Madrid: Muralla.
- Conelly, M., & Clandinin., J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En: Larrosa, J. (et. al.). Déjame que te cuente. Barcelona: Laertes.
- Dietz, Gunther (2011). Hacia una etnografía doblemente reflexiva: una propuesta desde la antropología de la interculturalidad. Recuperado de: <http://www.aibr.org/antropologia/06v01/articulos/060101.pdf>
- Gergen, K. (1996). Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social. Barcelona: Paidós.
- Hernández, F., & Morejón, L. (2004). (Comps.). Historias de vida y educación de las artes visuales: V Jornades d'Història de l'Educació Artística: [Barcelona 20 i 21 de febrero de 2003]. Barcelona: Universitat de Barcelona, Facultat de Belles Arts.
- Hernández, F. (2011). Las historias de vida en el marco del giro narrativo en la investigación en ciencias sociales: los desafíos de poner biografías en contexto. En: Hernández, F. Sancho J., & Rivas J. (Coords). Historias de vida en educación: biografías en contexto. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/15323>
- _____ (2013). Poner en cuestión el significado de 'generar conocimiento' en la investigación educativa de carácter biográfico. En: Lopes, A., Hernández, F., Sancho, J., & Rivas, J. (Coords). Histórias de vida em Educação: a construção do conhecimento a partir de histórias de vida. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/47252>
- Kiely, R., Matt, D., & Wheeler, E. (2010). Investigating Critical Learning

- Episodes: a practical guide for continuing professional development. CfBT Education Trust. Recuperado de: <http://cdn.cfbt.com/~/media/cfbtcorporate/files/research/2010/r-investigating-critical-learning-episodes-2010.pdf>
- Laignelet, V. (2011) “Existe la regla y existe la excepción”. Aproximaciones a una pedagogía poética desde las artes. En: Creación, pedagogía y políticas del conocimiento. Memorias de un encuentro. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano.
- Porres, A. (2012). Relaciones pedagógicas en torno a la cultura visual de los jóvenes. Octaedro: Barcelona.
- Rivas, J., & Herrera, D. (2009). Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad. Barcelona: Octaedro.
- Sennet, R. (2012). Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación. Galmarini, M. (trad). Barcelona: Editorial Anagrama.
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Montero, L., & Vez, J. (trads.) Barcelona: Ediciones Paidós.
- Trafi, L. (s.f.). Para una formación del profesorado basada en el cosmopolitismo: Currículum derivativo y posibilidades de exploración indirecta de la subjetividad (en prensa). En: Oliveira, M., & Hernández, F. (orgs). A Formação do professor e o ensino das artes visuais. Santa Maria, Brasil: Universidad Federal de Santa María. Texto compartido en el Seminario de pedagogías culturales y perspectivas críticas del doctorado en Artes y Educación (febrero, 2014)
- Van Manen, M. (2003). Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad. Barcelona: Idea Books.

i- En el momento del presente escrito se enuncian de la siguiente manera:

- Los inicios como profesores de artes (contienen elementos del contexto político, social y educativo situados en los 80's)
- Temporalidades en la narración (aspectos que atraviesan su momento actual como profesores –algunos de ellos profesores de la Maestría, otro no- con experiencias iniciales y que en ocasiones se relacionan con su experiencia como estudiantes)
- Cruces de relatos (elementos que empiezan a ser comunes entre los entrevistados: la construcción desde el diálogo, su relación con la/lo político son dos de los asuntos más mencionados. Entre líneas se nombra unas condiciones del profesorado desde lo que cada quien ha vivido)
- La formación como estudiantes.
- Comprensiones de lo pedagógico (desde las relaciones entre estudiantes, profesores y colegas, y desde los saberes específicos que para este caso se sitúan entre la enseñanza de las artes y la educación artística)
- Contextos de acción (universitario, escolar, público/privado)
- Algunas revelaciones (asuntos de los que somos conscientes mientras conversamos, algo se nos revela-revelaciones críticas, emotivas,...)

ii- “In-between significa en-entre. Puede ser traducido como "entre medio". Homi Bhabha emplea este concepto asociándolo con posiciones intersticiales, intermedias y mediadoras entre culturas diferentes. Esta posición sería característica de los intelectuales poscoloniales, ubicados entre las metrópolis y el Tercer Mundo [n. del t.]”. Recuperado de: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/H%20Bhabha.pdf>. Instituto de Estudios Peruanos.

iii- [musical] es una precisión que realiza quien escribe este texto, para situar al lector frente a la naturaleza de ensayo al que se está refiriendo Sennet con esta afirmación.

VI- El índice de cuestiones consiste en identificar fragmentos de la entrevista, anotar aspectos relacionados con los mismos y asociarlos a una categoría más amplia relacionada con la

investigación. Dentro del índice de cuestiones se encontraron las siguientes relaciones con el problema de la investigación: 1. SOBRE LO PEDAGÓGICO: enunciados sobre el proceso de enseñanza de las artes; 2. SOBRE LO METODOLÓGICO: enunciación explícita entre teoría y práctica; 3. SOBRE LO PEDAGÓGICO: relación estudiante/profesor; 4. ASUNTOS EMERGENTES.

V- Entendidos estos desde su capacidad de agenciamiento.

VI- CRÍTICA INSTITUCIONAL / PRÁCTICAS INSTITUYENTES/ NUEVA INSTITUCIONALIDAD (s.f.) En: Pedagogías y redes instituyentes. Plataforma de investigación en prácticas culturales. Recuperado de:

<http://redesinstituyentes.wordpress.com/glosario-y-referentes/critica-institucional-practicas-instituyentes/>



Detalle. Sombrero azul.
Acrílico sobre tela, 60 cm x 50 cm 2009