

APORTES PARA LA INVESTIGACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES

Marina Burré
Federico Buján

Resumen

Nos proponemos en este artículo dar cuenta de dos momentos de la investigación titulada “La enseñanza de las artes en la Formación Docente Inicial: estudio de las configuraciones didácticas en las prácticas de enseñanza del Nivel Superior” que llevamos a cabo actualmente; son estos momentos el de su proyección y el de su puesta en marcha. En esa dirección, presentaremos inicialmente una reseña extensa de los principales componentes atendidos en el proyecto, el que comporta cierta novedad debido al grado de tratamiento que el dominio a investigar ha recibido en el contexto argentino. Sumaremos a lo anterior la consideración preliminar de ciertas cuestiones vinculadas al inicio de la ejecución de dicho proyecto; reseñaremos allí, entonces, algunas de las referidas a cierta potencialidad no advertida en su origen y a la necesaria atención de la orientación metodológica que requiere esa instancia, en tanto esperamos contribuir a la formación de investigadores en el sector focalizado por la investigación.

Palabras-clave: Formación docente en artes, configuraciones didácticas, construcción metodológica

Abstract

We propose in this paper to account for two moments of the research entitled "The teaching of the arts in the initial teacher training: study of didactical configuration in the practices of higher level teaching" that we conduct currently; are these moments of his projection and its implementation. In this direction, we first present a extensive review of the main components addressed in the project, wich involves a certain degree of novelty due the treatment that the domain to investigate has been recived in the Argentine context. We will add to the above the preliminary consideration of certain issues related to the start of implementation of the project. We indicated in this point some issues regarding certain potential didn't warned in the beginning of the project and the necessary attention to the methodological guidance that requires that instance, and in this sense we hope to contribute to the training of researchers in the area targeted by the investigation.

Keywords: Teacher training in arts, didactical configuration, methodological construction

Presentación

En este artículo nos proponemos dar cuenta del avance de las tareas inherentes a la investigación formal a que diera lugar el proyecto titulado “La enseñanza de las artes en la Formación Docente Inicial: estudio de las configuraciones didácticas en las prácticas de enseñanza del Nivel Superior”¹ que como directora y codirector del mismo hemos presentado en la convocatoria 2011² en el Instituto Universitario Nacional del Arte (IUNA)³; es en ese instituto universitario⁴ en el que nos desempeñamos -como Titular y Jefe de Trabajos Prácticos, respectivamente- en la asignatura Didáctica y Metodología de la Educación Artística 2 del Profesorado en Artes dependiente del Área Transdepartamental de Formación Docente⁵.

La base de ese proyecto parte del diagnóstico de que la producción de conocimientos en torno a la enseñanza en el nivel superior constituye un objeto cuya exploración se encuentra aún en curso en distintos campos disciplinares y, entre ellos, el que nos ocupa: la enseñanza para la formación de docentes de artes. Entendiendo que en la contemporaneidad esta vacancia colabora al eventual cuestionamiento de la jerarquía de la enseñanza de los lenguajes artísticos frente a otros campos disciplinares (con distintos efectos), es que hemos propuesto el

¹ Código de Proyecto: 34/0179.

² Convocatoria para la presentación de Proyectos Bienales de Reconocimiento Institucional para la Programación Científica y/o Artística 2011-2013 (IUNA).

³ <http://www.iuna.edu.ar>

⁴ La ley de Educación Superior N° 24.521 de la República Argentina reconoce en su Art. 27 como institutos universitarios a aquellas instituciones universitarias que circunscriben su oferta académica a una sólo área disciplinar. En el caso del IUNA, el campo disciplinar excluyente es el de las Artes.

⁵ <http://www.formaciondocente.iuna.edu.ar>

desarrollo de un estudio que se propone hacer visibles –para su resignificación disciplinar y social– las articulaciones que operan en los modos de enseñar esos lenguajes, lo que esperamos posibilite reevaluar su singularidad respecto a la enseñanza en otras áreas de conocimiento.

Asimismo, la descripción de tales configuraciones ha sido planteada metodológicamente como un desarrollo en colaboración (donde investigadores y docentes cooperan mutuamente en tal proceso), de modo que la tarea se aboca a la observación de categorías propias del análisis didáctico actual sin descartar la eventual incorporación de otras significativas que se localicen en las prácticas en función de los modos de enseñar de cada uno de los profesores. En esa dirección, en el estudio en curso –acreditado a mediados del presente año en curso– nos proponemos avanzar en la producción de aportes descriptivos que colaboren a precisar las configuraciones didácticas en dicho dominio y, en particular, en el de las unidades curriculares inscriptas en el área de la enseñanza de los lenguajes artísticos. Comenzaremos entonces por reseñar los componentes principales del proyecto para luego avanzar sobre algunas cuestiones preliminares del trabajo de campo en curso.

El conocimiento sobre el tema: Estado Actual

En apretada síntesis corresponde destacar la centralidad del conocimiento y la necesidad de atender en la formación docente los riesgos y desafíos –definidos con desiguales niveles de certeza– inherentes a las múltiples transformaciones de las últimas décadas (Tedesco, 2000) y que solicitan de los profesores capacidades para aportar definiciones específicas a los sistemas educativos (Esteve, 2006) e incorporar metodologías participativas que trasciendan la enseñanza

como transmisión de saberes cristalizados (López Nogueiro, 2007). Se enfatiza por ello la formación de personas que participen activamente y enseñen a participar a otras de igual modo en la vida productiva y en la vida social (Tenti Fanfani, 2005). En este contexto, los aportes actuales se integran definiendo demandas y propuestas de formación (Litwin, 1997; Tenti Fanfani, 2010; Filmus, 1995; Drazer; 2003) refiriendo las nuevas condiciones de la docencia ante el nuevo equilibrio de poder entre las generaciones y la brecha tecnológica (Tenti Fanfani, 2006; Burbules, 1999), el nuevo profesionalismo que se solicita (Ávalos, 2006), y observaciones sobre la dificultad de renovar y/o incorporar nuevos conocimientos al campo sin resultados de investigación sobre las prácticas de enseñanza –restringiendo la formación para el desarrollo de habilidades cognitivas de distintos niveles- (Ávalos, 2006), sobre la dominancia de identidades docentes en el nivel universitario centradas en lo disciplinar-profesional, con lateralización de los aspectos pedagógico-didácticos (Lucarelli, 2004; Díaz Barriga, 1993) más manifiestos en producciones de los restantes niveles.

En este sentido, hemos advertido que con vacancias en distintos lenguajes, se destacan los cuestionamientos de metodologías y propuestas de renovación de la enseñanza universitaria en el dominio de las artes musicales en los trabajos de Etkin sobre la enseñanza de la Composición, Belinche sobre Apreciación Musical (1998), y Mesa (2009) sobre la escasa información y formación que los ámbitos de formación docente ofrecen sobre el lenguaje musical académico contemporáneo, con efectos en la enseñanza. La enseñanza de la música y lo visual, retomada por Belinche y Ciafardo al tratar los estereotipos, incluye la reflexión sobre su permanencia en metodologías de enseñanza en todos los niveles educativos, como refuerzo de hábitos perceptuales. Más

ampliamente sobre el lenguaje visual, Moneta y Anguio investigan desde 1994 modos que preserven/expandan la subjetividad de los estudiantes (en riesgo por modelos didácticos centrados en corrientes estilísticas), y avanzan en la formalización de propuestas de motivación, seguimiento y superación de bloqueos en proyectos creativos individuales. Para la enseñanza del arte cerámico, también Grassi propone un modo de enseñanza que se destaca como modelo no cerrado.

En cuanto a los estudios didácticos –caracterizados por la integración de nuevos constructos teóricos y metodológicos en reemplazo de formas de pensar, llevar a cabo y analizar la enseñanza durante gran parte del S.XX- se destacan los aportes de Camilloni (2008) sobre los distintos tipos de didáctica, y de Litwin (1995) en torno a la preocupación sobre finales del siglo por aspectos tales como planificación, programas y calidad de la enseñanza, posibilitando la recuperación de la didáctica para el nivel universitario (superando ciertos prejuicios de ese nivel) y la definición de nuevas dimensiones de análisis. La noción de configuración didáctica habilita el reconocimiento de los modos en que el docente aborda los múltiples temas de su campo disciplinario y posibilita la observación de las particulares operaciones y enfoques que sobre contenidos, aprendizaje, metacognición y vínculos con la práctica profesional disciplinar desarrollan los docentes. Asimismo, la noción de construcción metodológica y la consideración de intencionalidades que operan en las prácticas de enseñanza (Edelstein, 1996) convergen en su singularidad, interjuego socioculturalmente situado que genera en ellas decisiones de distinto nivel (Steiman, 2008 y 2011) y que se manifiestan en los aspectos y modos que los profesores eligen para (y en) sus prácticas, según su disciplina, sus estudiantes y sus intencionalidades.

Marco teórico del proyecto

Como hemos señalado antes, partimos de establecer que la producción de conocimientos en torno a la enseñanza de las artes en el nivel superior y, en especial, a la de su enseñanza en la formación de docentes de artes que nos ocupa, constituye un objeto cuya exploración se encuentra aún en curso. Reconocemos que esta situación, compartida con otros campos disciplinares, se vincula con tres cuestiones centrales de distinta amplitud: la primera (en comparación con otras disciplinas), la de la demora de la educación artística en ser incorporada al nivel universitario (Efland, 1990) con una oferta académica que priorizó la enseñanza de las artes visuales y musicales; la segunda, local (y regional), es la de la restricción de la producción de conocimientos derivada de la prolongada interrupción de la democracia, que redujera o anulara las potencialidades de docentes investigadores hasta el restablecimiento de la vida democrática que proveyó la posibilidad de diagnosticar la situación y construir nuevas políticas de investigación poniendo de manifiesto su relevancia (Litwin, 1997; Tenti Fanfani, 2010; Filmus, 1995) y la de nuevos tránsitos formativos en la investigación (nivel de posgrado). La tercera cuestión consiste en la distancia guardada por el nivel superior respecto de la didáctica; en este sentido, Díaz Barriga (1991) citado por Litwin (1997), afirmaba que en ese nivel sólo parecían presentarse problemas de naturaleza científica mientras que la didáctica (más vinculada con lo escolar y la enseñanza como oficio predominantemente femenino) no se presentaba como “un saber social y científicamente legitimado.”

Por lo anterior, puede comprenderse que el relevamiento de la producción de conocimientos sobre la enseñanza de las artes en el nivel superior derive predominante en el encuentro de dos conjuntos de

trabajos: uno, más numeroso, integrado por trabajos variados (ensayos, monografías, informes parciales o finales de investigación, relatorías de experiencias) que con distinto grado de sistematización se centran en contenidos específicos, artistas, obras, métodos, fenómenos culturales o movimientos artísticos de los distintos lenguajes artísticos en asignaturas del nivel, y otro más reducido, pero igualmente significativo (abundante en las orientaciones de las artes visuales y musicales), se compone de propuestas metodológicas focalizadas en la generación o renovación de alternativas de enseñanza destinadas al reemplazo de las estabilizadas en el sector o la asignatura.

Puede entenderse que tal situación de algún modo favorezca la circulación de discursos que con cierta frecuencia reducen no sólo la especificidad de las prácticas de enseñanza en estos lenguajes no verbales sino que además acentúan directa o indirectamente el espontaneísmo como uno de sus rasgos más importantes. Puede entenderse, en consecuencia, que una u otra dominancia no hace sino colaborar a la cristalización de representaciones sociales desjerarquizadas de estas prácticas en relación con las propias de otras áreas profesionales más estabilizadas en el nivel universitario, lo que conlleva variados efectos adversos sobre los sujetos dedicados a su enseñanza o a su aprendizaje en los distintos niveles educativos, incluso aún en los estudiantes que cursan carreras vinculadas a las artes y a su enseñanza.

Ahora bien, sobre el cambio de siglo múltiples transformaciones han generado efectos significativos en el funcionamiento de las instituciones responsables de la cohesión social, en las relaciones economía-sociedad y en los modos en que se forman las identidades individuales y colectivas (Tedesco, 2000), las cuales demandan nuevas

habilidades en los docentes y el fortalecimiento de su autoridad pedagógica (puesta en cuestión en la contemporaneidad) para asegurar la eficacia de la tarea educativa que en la modernidad estuviera naturalizada por la sola posesión del cargo (Tenti Fanfani, 2006). En suma, se solicita de modo creciente que los docentes requieran de un conjunto más amplio de saberes de su campo profesional para gestionar apropiadamente sus prácticas. En esta dirección, la importancia de la tarea docente se revela en la agenda política de distinto modo –eg. discusión del alcance del Art. 43 de la LES⁶ a los profesorados, creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD)⁷, Programa Conectar Igualdad⁸ –dando cuenta de la atención del Estado Nacional sobre su responsabilidad en la educación de los ciudadanos acorde al presente y al porvenir. La relevancia de los docentes de artes en ese contexto se patentiza en la diversidad de instituciones y finalidades que solicitan hoy su participación y de los sujetos que participan –desde distintos roles- en esas prácticas de enseñanza (Burré, 2009). Desde este lugar, la aproximación a las prácticas docentes, como lugar de entrecruce de formación inicial y de una “intuición o arte personal” (Aguerrondo, 2006), resultan de particular interés.

Por lo anterior y atendiendo la zona de vacancia en relación con la producción de aportes descriptivos-explicativos que colaboren a precisar las configuraciones didácticas que se despliegan en las prácticas referidas, consideramos apropiado avanzar en esa dirección y al análisis didáctico de las prácticas en las asignaturas inscriptas en el área de la

⁶ Ley Nacional de Educación Superior (Nro. 24.521). <http://www.coneau.edu.ar/archivos/447.pdf>

⁷ <http://www.me.gov.ar/infod/>

⁸ <http://www.conectarigualdad.gob.ar/> (Creado por Decreto 459/10)

enseñanza de los lenguajes artísticos (por el particular interés que éstas suscitan en los futuros docentes de artes) como vía apropiada para hacerlo. En este sentido, el estudio de las configuraciones didácticas –“constructo interpretativo alternativo en el análisis de las prácticas” (Litwin, 1997)- viene a colaborar significativamente en la indagación de la enseñanza en tanto constituyen la “manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento (...) una elaboración en la que se pueden reconocer los modos como el docente aborda los múltiples temas de su campo disciplinario (...)” En esta dirección, los distintos modos de enseñar de los profesores dan cuenta de un variado universo de componentes que consideran y relaciones que se ponen en juego ante la toma de decisiones diversas, imprevistas o anticipadas (Steiman, 2008) que siempre implican las prácticas.

Es en ese sentido donde este tipo de análisis resulta pleno de atributos en tanto permite reconocer las particulares construcciones metodológicas (Edelstein, 1996), partiendo desde la singularidad y sin soslayar la consideración de aquellas dimensiones (también singulares) que pudieran ser parte significativa de las propuestas didácticas de cada docente, en tanto productos no siempre estables o, mejor a veces, partes de un proceso que transitamos en continuidad, derivados –con sus riquezas, sus potencialidades y sus limitaciones- del interjuego de múltiples factores que interviene en el quehacer docente cotidiano, frecuentemente naturalizado. En consecuencia, el estudio de todos, gran parte, o algunos de los aspectos puestos en juego en la configuración de las prácticas de enseñanza desplegadas, esos modos de enseñar, conlleva en principio el desafío de volverlos visibles, cuya atención encuentra en la investigación en colaboración (y desde el paradigma

interpretativo) una respuesta sumamente provechosa tal como se comprueba en distintos aportes, ciertamente no numerosos en el caso del nivel superior.

Orientación metodológica del proyecto

En el planteo metodológico de este proyecto convergen saberes teóricos y prácticos vinculados a nuestras trayectorias formativas y a experiencias laborales y de investigación. De esos aportes, y a los fines de este proyecto, recuperamos al menos tres que especialmente destacamos a la hora de definir la metodología de trabajo en relación con las configuraciones didácticas de las prácticas de enseñanza. Uno lo constituye el trabajo realizado por E. Litwin en *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior* (Litwin, 1997) en el que da cuenta (entre otros aspectos) de las dimensiones de análisis consideradas en el desarrollo de la prolongada investigación por ella dirigida que se centrara en el análisis de las prácticas de enseñanza en distintas asignaturas y cuya lectura deja advertir la complejidad que conlleva dicha tarea.

Otro aporte lo constituye el abordaje teórico-práctico propuesto por J. Steiman y desarrollado en el seminario *El análisis de las prácticas como eje del trabajo en el aula de la educación superior que transitaran la directora y el codirector de este proyecto y que ha venido a colaborar en la resignificación de la metodología aplicada en el marco del PICT 38120⁹* a la luz de las coincidencias, proximidades y distancias entre ambas propuestas. Por último, es precisamente la participación en dicha

⁹ Proyecto de I+D+T *“Pantallas críticas: un modelo metodológico para el desarrollo de la educación superior en la crítica y difusión de las artes con recursos virtuales interactivos”* (Ref. BID 1728/OC-AR-PICT 38120), Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT), radicado en el Área Transdepartamental de Crítica de Artes del Instituto Universitario Nacional del Arte.

investigación lo que integramos como otro aporte básico en esta investigación, en tanto aplicación metodológica concreta de procedimientos variados para el análisis de las configuraciones didácticas.

La riqueza de aquel trabajo implicó –como parte de las tareas requeridas por esa investigación- la identificación de las singularidades de las configuraciones didácticas de las prácticas de enseñanza en la modalidad presencial de tres unidades curriculares de la carrera de Especialización en Producción de Textos Críticos y de Difusión Mediática de las Artes dependiente del Área Transdepartamental de Crítica de Artes del IUNA. En ese caso, la labor llevada a cabo involucró el análisis de diversas categorías contando a tal efecto con datos primarios y secundarios; en esa dirección, una primera aproximación a dichas configuraciones se obtuvo mediante el análisis documental (programas, encuestas de evaluación de cohortes anteriores y trabajos finales de cada asignatura), al que siguió una serie de entrevistas con excursantes de esas asignaturas destinadas a incrementar la información antes obtenida. Los resultados de dichos exámenes, validados por los respectivos equipos docentes de cada unidad curricular, quienes se incorporaron posteriormente al trabajo en colaboración junto con los investigadores, permitió identificar nuevos aspectos en las categorías atendidas y ampliar significativamente la definición de las configuraciones didácticas de cada una de sus prácticas de enseñanza. Aquella instancia se vio facilitada (en especial, en uno de los casos) por la aplicación de un instrumento generado ad hoc que se denominaría tablas de desglose, destinado a favorecer el reconocimiento de segmentos individualizables en las prácticas de enseñanza presencial. En el marco de ese proyecto, nos encargamos de examinar, desde los resultados alcanzados en la fase antes referida, las correspondencias entre las configuraciones didácticas

de cada asignatura en la modalidad presencial y en la modalidad a distancia. Los resultados parciales y finales de esas tareas –detalladas en una publicación actualmente en prensa- han sido progresivamente expuestos para consideración de la comunidad científico académica en distintos eventos.

En relación con los aportes antes consignados y atendiendo a la finalidad trazada para este estudio micro, se trata de una investigación básica en tanto busca –a través del estudio de casos- conocer y comprender las configuraciones didácticas en las prácticas de enseñanza de los lenguajes artísticos vinculadas a la formación de docentes de Artes. Por su alcance temporal, este estudio se define como diacrónico o longitudinal, ya que se recurre al seguimiento de un mismo fenómeno –las prácticas de enseñanza de los lenguajes artísticos- en distintos momentos para observar las distintas categorías de sus configuraciones didácticas y eventuales desplazamientos de los componentes priorizados. De acuerdo con su profundidad, anticipamos un estudio descriptivo-explicativo que no descartará (como adelantamos antes) la inclusión de nuevas categorías que resultaran significativas para el trabajo propuesto, en tanto trabajo sobre fuentes primarias; por este motivo también la incorporación de eventuales datos o fuentes que pudieran facilitar los docentes a cargo de las prácticas (eg. programas de las asignaturas, artículos publicados por los docentes, guías de trabajos prácticos) se anticipa como posible.

Señalamos además que se trata de un estudio de carácter cualitativo de naturaleza empírica para el que se hace oportuno (desde la perspectiva adoptada) un desarrollo en colaboración donde investigadores y docentes cooperen mutuamente en la descripción de las configuraciones didácticas de sus respectivas prácticas. En este sentido, previmos la orientación didáctica sobre el tipo de trabajo a realizar para

los docentes que participen en el proyecto, orientación que los investigadores concretarán de modo personal y con materiales destinados a tal efecto. En esta dirección, serán los mismos docentes a cargo de las prácticas quienes validen (internamente) los resultados respectivos suministrados por los investigadores en cada caso, en torno a categorías propias de los análisis didácticos actuales (tales como intencionalidad, desafíos cognitivos, tratamiento del contenido, evaluación y recursos didácticos) aunque, como se ha especificado antes, tampoco serán excluyentes de otras que pudieran identificarse sobre la marcha de la tarea. El enfoque adoptado para el análisis didáctico, desde el paradigma interpretativo, es el socioantropológico en tanto los fenómenos objeto de este estudio se sitúan en contextos socioculturales e históricos singulares.

Por lo anterior y en atención a las instancias de relevamiento de las configuraciones didácticas y de análisis de datos a los efectos de la investigación, la observación (no participante) como método privilegiado de esta investigación se apoya en el registro textual; asimismo, de contar con la anuencia de los docentes a cargo de las prácticas –en los términos usuales de resguardo de las identidades en este tipo de tarea- se contempla la posibilidad del registro sonoro y audiovisual que favorezca a investigadores y docentes tanto para eludir posibles omisiones o distorsiones de aspectos significativos que pudieran derivarse del registro textual en toma directa, como la audición o audiovisualización que conviene frecuentemente (incluso de modo reiterado) a este tipo de investigación; el empleo de tales registros conviene además a la preservación de los datos hasta el momento de su análisis, desde los aportes de la metodología cualitativa.

Objetivos e hipótesis de la investigación

En atención a lo expuesto y al carácter exploratorio-descriptivo del estudio hemos formulado una hipótesis sólo a los fines de orientar la tarea de investigación, consistente en que el estudio de las prácticas de enseñanza de las artes en el nivel superior inscriptas en la Formación Docente Inicial a través del estudio de sus configuraciones didácticas contribuirá a la definición de las especificidades de este sector del campo de enseñanza.

En consecuencia, expresamos los siguientes objetivos generales:

1) Proveer nuevos conocimientos acerca de las prácticas de enseñanza de las artes del nivel superior, que a su vez faciliten la localización de nuevos objetos de investigación en ese dominio.

2) Proporcionar una base empírica descriptiva de las prácticas de enseñanza de las artes del nivel superior inscriptas en la Formación Docente Inicial en ese dominio, validada por los propios docentes que las llevan a cabo.

En relación con los anteriores, establecimos los siguientes objetivos específicos:

1) Analizar provisionalmente dichas prácticas de enseñanza desde el estudio de sus configuraciones didácticas particulares;

2) Validar dichos resultados individuales con los docentes encargados de esas prácticas de enseñanza.

3) Examinar en tales configuraciones eventuales recurrencias o singularidades que colaboren a la posible definición de la/s especificidad/es de las prácticas de enseñanza de las artes o de la de alguna/s de ellas respecto a ese conjunto.

4) Discutir los resultados finales e identificar posibles dimensiones que convoquen a proyectar nuevas investigaciones en el sector.

Notas sobre el inicio de la ejecución del proyecto

Confirmada la acreditación del proyecto a mediados del presente ciclo, y en vista de los objetivos y cronograma establecidos, se dio inicio a las tres tareas sustantivas previstas, esto es, la confección de la agenda de observaciones de las prácticas de enseñanza y las observaciones mismas, y la concreción de las reuniones grupales de trabajo programadas tendientes a la puesta en común del marco teórico y metodológico, atendiendo, en especial, a los jóvenes investigadores en formación –estudiantes avanzados de grado y docentes de artes recientemente graduados integrados al equipo- a fin de colaborar a su formación mediante su capacitación y/o perfeccionamiento en el campo de la investigación.

En cuanto a la confección de la agenda, dos primeras decisiones orientaron esa tarea: una, constituir una agenda de observaciones acotada, para verificar tempranamente la efectividad de los procedimientos adoptados para ese fin; y otra, la de favorecer la construcción de un cronograma de observaciones que garantizara la asistencia conjunta de todos (o la gran mayoría) de los integrantes del equipo de investigación a cada ocasión de observación, de modo de

restringir la omisión/distorsión de datos en la toma de notas directa según el enfoque adoptado y verificar la calidad de los registros, habida cuenta de las lógicas diferencias entre los miembros en esa etapa inicial de la investigación. Se optó, asimismo, por la consulta a docentes expertos (con diez o más años a cargo del dictado de la asignatura en el nivel superior) comenzando por las prácticas de enseñanza de las artes visuales (área de formación predominante entre los miembros del equipo) y de las artes del movimiento (danza y expresión corporal). Cabe señalar, asimismo, que la confección de la agenda ha conllevado la complejidad de definir las oportunidades de observación a partir del cruce de la disponibilidad horaria de los miembros del equipo y la oferta horaria de las cátedras.

En ese sentido corresponde destacar la disposición favorable de las autoridades de las unidades académicas consultadas a la fecha y, de igual modo, la de los docentes a cargo de las prácticas a observar en tanto han colaborado significativamente a la tarea de concretarlas. Más aún, en la puesta en marcha de las observaciones varios de los profesores han mostrado un especial interés en la propuesta, comportándose generosamente con el equipo de investigación, ya a través del espontáneo ofrecimiento de informaciones complementarias de las prácticas observadas o a observar, de materiales elaborados por la cátedra a su cargo, de la invitación a los investigadores para que presentaran brevemente la investigación en curso ante los estudiantes (antes o después de observar la clase), facilitar contactos con otras cátedras de asignaturas afines o colegas, o del tiempo que requiere la validación de lo observado por los investigadores. Encontramos por ello que estas acciones pueden resultar potencialmente auspiciosas para el refuerzo de la colegialidad entre docentes, sumando a la tarea un atributo

no esperado. En cuanto a las prácticas observadas –que a la fecha suman ocho en total¹⁰–, consideramos oportuno dar cuenta, por el momento, solo de la diversidad que éstas albergan y la riqueza y complejidad que comportan ciertas instancias incluidas en ellas¹¹.

Por otro lado, se dio lugar a lo que corresponde a las reuniones con los miembros del equipo destinadas a promover los intercambios en base a las lecturas bibliográficas seleccionadas previamente referidas a las nociones del campo de la Didáctica, al encuadre metodológico para la observación de las prácticas y a su registro como cuestiones indispensables para dar curso a la investigación desde la perspectiva adoptada (referidas en este artículo en los acápites 2, 3 y 4). Estos intercambios han permitido confirmar, entre otros aspectos: a) el entusiasmo compartido por el proyecto entre los investigadores formados e investigadores en formación, advirtiendo entre estos últimos el valor asignado a su participación en las tareas de investigación como instancia enriquecedora de sus prácticas docentes y sus prácticas de enseñanza, lo que conlleva una inmejorable disposición hacia la tarea y sus desafíos; b) su inquietud ante la participación en el trabajo de campo, aspecto éste que requiere un detenimiento particular.

En esta dirección, resulta significativo subrayar entre los investigadores en formación el desafío que conlleva asumir la nueva posición de observadores pasivos (esta vez, además, por más tiempo que en su práctica estudiantil), advirtiéndose en ellos inquietudes basadas en los nuevos desafíos que debían superar al operar como actantes en un rol

¹⁰ Las observaciones de las clases (cuya duración oscila entre dos y cuatro horas) se realizaron predominantemente en el Instituto Universitario Nacional del Arte, y en menor grado, en la Universidad Nacional de La Plata.

¹¹ Esbozamos brevemente esta cuestión por encontrarnos en pleno proceso de validación junto con los docentes a cargo de las prácticas, según la metodología adoptada para el proyecto.

diferente tanto al de la posición de estudiantes como al de la posición de docentes –más integradas en sus experiencias previas-; la tarea los convoca así a un reposicionamiento para concretar, en esta fase, el registro riguroso de las prácticas de enseñanza observadas.

Se han adoptado inicialmente por ello la concreción de reuniones abiertas a posteriori de cada observación, destinadas a favorecer un primer intercambio sobre la recordación de la práctica observada con las “impresiones” iniciales acerca de lo observado y las eventuales dificultades procedimentales del registro (v. gr. atención sobre el conjunto de los componentes de la clase, velocidad en la toma de notas, objetividad del registro); esta actividad ha posibilitado a la dirección de la investigación comenzar a circunscribir provisoriamente las categorías que resultan de interés para cada uno de los miembros del equipo y a advertir los aspectos conceptuales y/o metodológicos pasibles de ajuste en esta instancia inicial de la ejecución de la investigación. La atención sobre el procedimiento de registro de la observación, como se verá a continuación, ha resultado sumamente provechosa.

Acerca de la contrastación de los registros de observación

En atención al valor de los registros (mediante la toma directa de notas) para las fases de análisis e interpretación de datos, se ha considerado oportuno verificar su calidad a partir de la contrastación de diferentes muestras de un mismo segmento de una misma clase. A fin de avanzar sobre algunas consideraciones, incluimos a continuación (a modo de ejemplo) dos de los fragmentos examinados correspondientes a los

registros del segmento inicial de la primera práctica observada, tomados por dos de los investigadores del equipo¹²:

Registro de observador 1:

	(Identificación de asignatura, docente, Lugar y fecha
Segmento I	11hs. D: ¿Cómo les fue con la búsqueda de material?
P e n d i e n t e : “situarse en clase y actividad”.	@: Un poco de todo ... (otros @ hablan a la par) . Me pareció muy provocativo ese señor ...
R e c u p e r a posicionamiento	D: Vamos a dejar que suceda y que continúe. No es el tema a desarrollar hoy y ... Vamos a complejizar la idea [acomoda el pizarrón en el centro del frente, frente a los estudiantes y ordena las sillas que tiene a su alrededor para despejar el trayecto a su escritorio]. Vamos a complejizar el tema de los diarios que les pedí... Esperen que estoy buscando [busca entre sus papeles]. Vamos a tratar de definir figuras retóricas predominantes, cuáles subordinadas, qué se quiere decir con eso... la idea es que intercambien...

¹² El formato tabla intenta hacer llegar al lector la organización del registro en la hoja de cada cuaderno de notas de dos de los investigadores en situación de observación. Lo destacado en gris corresponde a las notas al margen incluidas por cada investigador.

<p>Segmento II</p>	<p>No trajeron? La idea es definir de qué se trata esa publicidad, figuras retóricas...</p> <p>@ mayor: habla solo. D [busca entre sus papeles] ¿cuál es dominante, cuál es subordinada (...)[sigue repitiendo la consigna en voz alta mientras pasa por detrás de los estudiantes mirando rápidamente las imágenes publicitarias que trajeron]</p>
	<p>11.06. D [sigue buscando entre sus papeles en su bolsa] Se acerca al pizarrón. Los @ intercambian, dialogan “Esta es supresión...” miran las imágenes leyendo el apunte. D escribe en el pizarrón [estrecho y vertical (un tablero negro)] copiando el texto de una hoja:</p> <p><u>ELEMENTOS DEL LENGUAJE:</u> Punto – Línea – Contorno – Dirección – Tono – Color – Textura – Escala – Dimensión – Movimiento</p> <p><u>ELEMENTOS DE LA SINTAXIS VISUAL:</u> Equilibrio – Tensión – Nivelación – Situación en el plano de la imagen – Figura/fondo – Relaciones semánticas</p>

Registro de observador 2:

	(Identificación del docente, la asignatura y el horario de la observación)
	<ul style="list-style-type: none"> - Nos presenta como observadores - Pregunta si consiguieron los materiales bibliográficos - D: “El tema que vamos a trabajar son Figuras Retóricas”
Segmento I	<p>Vamos a tratar de definir en las imágenes de publicidad las figuras retóricas (dominante y subdominantes)... qué es lo que quieren decir.</p> <p>Observar una imagen; de qué figura retórica se trata; qué dice el mensaje.</p>
[Formato]	Los estudiantes están sentados en una misma mesa (8 inicialmente, luego 10 en total). Trabajan en parejas o de a 3 con imágenes publicitarias
[Desafío]	Identificar figuras retóricas en las imágenes (a partir de elementos del lenguaje y la sintaxis visual)
	<p>Mientras los estudiantes trabajan la docente escribe lo siguiente en el pizarrón:</p> <p><u>ELEMENTOS DEL LENGUAJE:</u></p> <p>Punto – Línea – Contorno – Dirección – Tono – Color – Textura – Escala – Dimensión - Movimiento</p> <p><u>ELEMENTOS DE LA SINTAXIS VISUAL:</u></p> <p>Equilibrio – Tensión – Nivelación – Situación en el plano de la imagen – Figura/fondo – Relaciones semánticas</p>
	<p>El desarrollo de la actividad constituye el SEGUNDO SEGMENTO</p> <p>[+ Desafío] Interpretar - Argumentar</p>

Según advertimos, la contrastación de ambos registros permite establecer algunas diferenciaciones genéricas y estilísticas a partir del reconocimiento de factores presentes o faltantes en ambos registros –

tales como, enunciador, señalamiento horario, momento de inicio de clase, intervenciones textuales de docentes o estudiantes, inferencias interpretativas incluidas en el margen del registro, relato de lo observado en clase-. Lo expuesto habilita a su vez la reflexión sobre sus posibles derivaciones (como se anticipara en el proyecto), ya prácticas (e. g. pronta ubicación de segmentos) como analíticas e interpretativas (posibles estimaciones a que da lugar la duración de un segmento, marcada focalización en determinados componentes de la clase u omisión de otros). De este modo, lo anterior ha llevado a abordar la necesidad de acordar ciertas estrategias genéricas/técnicas en relación con los registros, reservando, por el momento, la adopción de criterios estilísticos personales en la escritura, como acuerdos básicos que posibiliten un registro amplio de las prácticas y sus componentes atendiendo la diversidad propia de los investigadores, y faciliten además el eventual reconocimiento de otras categorías significativas que se localicen en las prácticas en función de los modos de enseñar de cada uno de los profesores.¹³

Consideraciones finales

En el presente artículo hemos presentado los aspectos centrales planteados para la investigación de las configuraciones didácticas de las unidades curriculares inscriptas en el área de la enseñanza de los lenguajes artísticos en la formación inicial de los profesores de artes. Hemos resumido, posteriormente, algunas de las actividades realizadas a la fecha desde la acreditación del proyecto, deteniéndonos en la consideración de ciertos aspectos que creemos de interés para la

¹³ Ver punto 4 “Orientación metodológica del proyecto” en el presente artículo.

presente investigación y otras análogas que puedan generarse.

Creemos conveniente reiterar que la proximidad de dichas actividades obliga a no dar por concluyentes las consideraciones expuestas, sino que reforzamos su carácter preliminar. Dicho lo anterior, nos permitimos destacar primero la importancia de atender, puntual y tempranamente, los procedimientos metodológicos para asegurar la validez de los datos relevados, tanto por la situación particular de los estudios didácticos en el contexto general de la investigación de la educación superior (mencionada al inicio de este artículo) como por entender que la tematización de este particular resulta sumamente conveniente para la formación de los jóvenes investigadores incorporados al proyecto. Por último, destacamos también el valor que reconocemos en el estudio emprendido para la formación de los futuros profesores de artes, bien por la diversidad advertida en las prácticas de enseñanza observadas (y que próximamente esperamos difundir) como por la potencialidad que parecen traer el conjunto de los intercambios generados entre investigadores, docentes y estudiantes.

Referencias bibliográficas

BURBULES, N. (1999): El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica. Amorrortu editores. Argentina.

BURRÉ, M. (2009): "La formación docente en artes frente a los desafíos de la diversidad", en Actas del III Congreso Internacional de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral (UNL).

CAMILLONI, A.; DAVINI, A.; EDELSTEIN, G.; LITWIN, E.; SOUTO, M.; BARCO, S. (1996): Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires. Paidós. (2006).

- CAMILLONI, A. W. (2008): El saber didáctico. Bs. As. Paidós.
- DÍAZ BARRIGA, Á. (1993): El examen: textos para su historia y debate. Universidad Autónoma de México. México.
- DRAZER, N. (2003): Nos-otros. La aceptación de la diversidad en el sistema educativo. Bs. As. Grupo Editor latinoamericano.
- EFLAND, A. y otros (1996): La educación en el arte posmoderno. Barcelona. Paidós.
- FILMUS, D. (comp.) (1995): Los condicionantes de la calidad educativa. Ediciones Novedades Educativas. Bs. As.
- LITWIN, E. (compiladora) (1997): Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza en el nivel superior. Paidós. SAIFC.
- LITWIN, E. (2005): Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Bs. As. Amorrortu editores.
- LÓPEZ NOGUERO, F. (2da.ed.2007): Metodología participativa en la enseñanza universitaria. Narcea. España.
- LUCARELLI (2004): Prácticas innovadoras en la Formación Docente del docente universitario. Porto Alegre.
- STEIMAN, J. (2008): Más didáctica (en la educación superior). Miño y Dávila. Bs. As.
- TEDESCO, J.C. (2000): Educar en la sociedad del conocimiento. Bs. As. Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- TENTI FANFANI, E. (2005): La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. Siglo XXI Editores Argentina S.A.
- TENTI FANFANI, E. (comp.) (2006): El oficio docente. Vocación, trabajo y profesión. Siglo XXI Editores Argentina S.A.

Marina Burré

Investigadora del Programa de Incentivos a Docentes Investigadores desde 1995. Docente titular de Didáctica y Metodología de la Educación Artística 2 del Profesorado en Artes del Instituto Universitario Nacional del Arte y directora del proyecto (en curso) “La enseñanza de las artes en la Formación Docente Inicial: estudio de las configuraciones didácticas en las prácticas de enseñanza del Nivel Superior” radicado en el IUNA. Es docente también en la Universidad Nacional de La Plata en la asignatura Lenguaje Visual II.

mcburre@yahoo.com.ar

Federico Buján

Doctorando en Humanidades y Artes (UNR). Becario del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de la República Argentina (CONICET). Docente e investigador en el Instituto Universitario Nacional del Arte (IUNA). Participa en distintos proyectos de investigación vinculados con la educación, las artes, las nuevas tecnologías y los discursos mediáticos contemporáneos y es miembro colaborador del programa de Investigación, Desarrollo y Transferencia “Dispositivos Hipermediales Dinámicos” (CIFASIS: CONICET, UNR, UPCAM).

fbujan@gmail.com