

María Agustina Brun

D.U.: 31112994

Legajo N° VEDU03251

Universidad del Siglo 21

Licenciatura en Educación

“La enseñanza de las Artes Visuales en la Educación Secundaria y la implementación de los enfoques curriculares en la Escuela “Olegario V. Andrade de la ciudad de Gualeguaychú”

2017

Resumen

El objetivo del presente proyecto de investigación es establecer en qué medida los docentes de Artes Visuales de nivel medio desarrollan sus procesos de enseñanza desde la perspectiva de los diseños curriculares propuestos por las políticas educativas del Consejo General de Educación de la provincia de Entre Ríos; los cuales hacen especial hincapié en la función interdisciplinaria de la asignatura y en el desarrollo de capacidades de orden cognoscente más que manuales. Se trata de un estudio de tipo cualitativo que tiene como objetivo interpretar y describir las prácticas de enseñanza de los docentes de Artes Visuales de una escuela pública de educación secundaria ubicada en la ciudad de Gualeguaychú, Provincia de Entre Ríos.

Palabras clave: Artes Visuales, Diseños Curriculares, Prácticas de Enseñanza.

Abstract

The aim of this research is to establish the extent of Visual Arts teacher's midlevel develop their teaching process from the perspective of curriculum design educational policies proposed by the General Council of Education of the province of Entre Ríos; which take place particular emphasis on interdisciplinary function of the subject and the capacity of knower order more than manuals. It is a qualitative research that aims to read into and describe teaching practices of teachers of Visual Arts in a public school of midlevel located in the city of Gualeguaychú, province of Entre Ríos.

Key Words: Visual Arts, Curriculum Design, Teaching Practices.

Contenidos

Resumen.....	1
Abstract.....	1
Tabla de Contenidos	2
Introducción.....	3
Justificación y contextualización de la problemática.....	4
Capítulo 1: Planteamiento del Problema de investigación.....	6
Hipótesis o Supuestos.....	7
Objetivos.....	7
Antecedentes de la temática o Estado del Arte.....	8
Capítulo 2: Marco teórico.....	12
Capítulo 3: Diseño metodológico.....	24
Capítulo 4: Análisis de Resultados.....	32
Capítulo 5: Conclusiones.....	52
Bibliografía.....	56
Anexos: Observaciones y entrevistas.....	59

Introducción

Al tratarse de un Proyecto de Investigación Aplicada¹ (PIA) se busca resolver un problema de conocimiento, en este caso, el fin es conocer la relación que se establece entre el enfoque orientador del diseño curricular especificado para el área de las Artes Visuales y los procesos de enseñanza que llevan adelante los docentes.

En la práctica docente se visualizan situaciones cotidianas que ponen de manifiesto distintos modos de entender la educación artística en la escuela. A modo de ejemplo, tanto para padres como para alumnos, la enseñanza de la asignatura no es percibida como un espacio para expresarse y desarrollar competencias múltiples, sino que se le asigna un lugar diferente o de “menor jerarquía” respecto de otros espacios curriculares (se evidencia en la asignación de espacio y tiempo, en los roles adjudicados institucionalmente al docente de artes visuales, en la posibilidad de trabajar en forma conjunta con otros espacios curriculares), no se comprenden los fines de su enseñanza dado que se trata de un lenguaje académico diferente y no se visualiza la relación que hay entre las propuestas que realizan los docentes en el aula con los objetivos y métodos de enseñanza de las actuales políticas educativas que rigen la educación artística en la provincia de Entre Ríos; por lo cual, los docentes siguen enseñando sin reorientar sus prácticas educativas de acuerdo a los lineamientos vigentes.

Por este motivo, el trabajo plantea realizar una investigación educativa que promueva una mayor comprensión de los modos en que se llevan adelante las prácticas de enseñanza. En este tipo de trabajo la finalidad es conocer en profundidad un tema específico con el objeto de que sus conclusiones le permitan dar respuesta a la problemática planteada. La investigación educativa es la herramienta propicia para lograr vencer la dicotomía entre teoría y práctica de la educación, ubicando a los docentes en el lugar propicio que les permita generar nuevos conocimientos desde la práctica, específicamente, en la didáctica y la práctica de enseñanza en las Artes Visuales.

¹ Universidad del Siglo XXI. “Módulo I. Módulo Metodológico”.

Justificación y contextualización de la problemática

El Diseño Curricular para la Educación Secundaria en la provincia de Entre Ríos propone orientaciones para el abordaje de las Artes Visuales en el espacio escolar. En principio, contextualiza su enseñanza desde el paradigma de la complejidad como perspectiva epistemológica y propone un abordaje interdisciplinario, es decir, su enseñanza en articulación con otras disciplinas como Historia, Geografía, Sociología, Literatura, Música; entre las más habituales. Pero, fundamentalmente, el enfoque orientador plantea una visión de enseñanza de las Artes Visuales como “lenguaje artístico” (en tanto integra distintos sonidos, escrituras, imágenes, esculturas y movimientos en distintos contextos sociales); proponiendo a los alumnos el reconocimiento y la lectura del arte como acontecimiento social, histórico, político y cultural. Esta visión -que excede la perspectiva propuesta por la “Educación Plástica”- propone un “saber hacer” a partir del reconocimiento de técnicas de trabajo plástico visual y un “saber leer” el entorno que nos rodea como producción histórico-cultural²

A partir de lo anterior, se considera que cada propuesta de enseñanza implicará para cada docente un trabajo inter cátedra, junto a otros docentes, y una articulación con las políticas y producciones culturales (museos, espacios de artes, artistas, movimientos, lugares, tecnologías, etc.) logrando de este modo tanto la producción como apreciación y contextualización de las obras.

El presente trabajo pretende analizar de qué modo estas propuestas orientadoras para la enseñanza son implementadas por los docentes en la escuela y contextualizar las prácticas de la enseñanza en función de las perspectivas que los docentes sostienen sobre la enseñanza de las Artes Visuales, fundamentalmente, al tratarse de una disciplina que ha ido cambiando fuertemente su visión, desde las “Manualidades de Oficio” y “Dibujo” a mediados del siglo XX como así también en

² Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos. “Diseño Curricular de Educación Secundaria”. Tomo I.

“Actividades Prácticas y Plásticas”. Estos cambios epistemológicos, es decir, en los modos de entender la enseñanza y la producción de conocimiento en la educación artística dentro del sistema educativo, han conformado diferentes modalidades y enfoques en la formación docente en las últimas décadas generando, de este modo, profesores con distintas perspectivas de enseñanza y abordaje de la misma en las escuelas.

Capítulo 1: Planteamiento del Problema de Investigación

El abordaje de los procesos de enseñanza dentro del sistema educativo implica, desde los docentes, la elección de perspectivas de trabajo. Específicamente la enseñanza de las Artes Visuales es un tema particular por ser reconocida por el Ministerio de Educación de la Nación como asignatura desde el año 2010³, dependiendo de cada provincia su implementación y abordaje. Sin embargo, es necesario aclarar que a lo largo del siglo XX dicha unidad curricular adoptó otros enfoques, por lo cual, se la denominó “Dibujo”, “Actividades Plásticas”, “Actividades Prácticas” (Nun de Negro, 2008), entre otras terminologías. Los modos de nombrar la asignatura no responden solo a un cambio de vocablo, sino que implican diferentes modos de reconocimiento de la asignatura y, fundamentalmente, diferentes concepciones de trabajo en el aula. En este contexto, resulta imprescindible generar nuevos conocimientos acerca de cómo los docentes llevan a cabo los procesos de enseñanza y cómo los mismos se articulan con las propuestas del Diseño Curricular.

El reconocimiento de las distintas perspectivas que subyacen en los docentes en torno a concepciones teórico - prácticas en la enseñanza de las Artes Visuales y los diseños curriculares actuales desarrollados para la asignatura, son un tema clave para comenzar a generar conocimientos en el área de la enseñanza de las Artes Visuales en las escuelas.

En términos de preguntas, el *Problema de Investigación* quedaría definido del siguiente modo:

¿Cuáles son los enfoques y modos de enseñanza de los docentes de Artes Visuales en la Escuela Secundaria “Olegario V. Andrade” de la ciudad de Gualeguaychú? ¿Cuál es la relación de dichas prácticas con las orientaciones del Diseño Curricular

³ Consejo Federal de Educación. “La educación artística en el sistema educativo nacional”. Resolución CFE N° 111/10 - Anexo I. Disponible en:
<http://portal.educacion.gov.ar/modalidades/files/2010/11/Anexo-resolucion-111-10.pdf>

26prouestas por el Consejo Provincial de Educación? ¿Desde cuales concepciones y paradigmas estéticos trabajan los docentes? ¿Cómo se articulan con sus formas de ver, entender y enseñar el arte? ¿Cuáles son las estrategias metodológicas planteadas por el docente? ¿Cómo se entienden dichas prácticas de enseñanza en su contexto social e institucional? ¿Existen otros objetivos, procesos y prácticas de enseñanza que sean innovadores en la enseñanza del arte en la escuela?

Hipótesis o Supuestos

Al tratarse de un estudio cualitativo, no se trabajará sobre una hipótesis sino sobre supuestos orientativos a modo de respuesta tentativa al problema planteado: “Existe escasa vinculación entre los procesos de enseñanza que se llevan a cabo en las escuelas de nivel secundario con respecto a las concepciones y el desarrollo de los diseños curriculares planteados para la enseñanza de la asignatura Artes Visuales de acuerdo al Consejo de Educación de la Provincia de Entre Ríos”.

Objetivos

Objetivo General

Analizar las perspectivas y modos de enseñanza de las Artes Visuales por parte de los docentes de la Escuela Secundaria “Olegario V. Andrade” de acuerdo al enfoque orientador del diseño curricular de la asignatura para la educación de nivel medio en la provincia de Entre Ríos.

Objetivos Específicos

- Describir e interpretar los modos en que los docentes desarrollan sus prácticas de enseñanza y su correspondencia con el enfoque orientador del diseño curricular propuesto para la asignatura.
- Analizar las concepciones y paradigmas estéticos de los docentes en tanto formas de ver, entender y enseñar el arte.
- Observar la articulación existente entre el enfoque epistemológico y la propuesta estratégico metodológica planteada por el docente.
- Comprender el sentido que adquieren dichas prácticas de enseñanza en un determinado contexto social e institucional.
- Reconocer objetivos, procesos y prácticas de enseñanza innovadores en la enseñanza del arte en la escuela.

Antecedentes de la temática o Estado del Arte

Realizada la investigación documental y bibliográfica sobre el conocimiento acumulado en el área específica se ha sistematizado la información más relevante la cual permite diferentes posibilidades de comprensión del problema tratado.

En primer lugar, tomamos el aporte de Viñao Manzanera (2012) quien plantea, por un lado, el análisis de teorías que proponen a la educación artística como herramienta pedagógica rica en posibilidades y, por otro, indaga sobre qué sucede en la práctica de la asignatura dentro de la educación secundaria obligatoria. Comienza haciendo una referencia de los beneficios que la asignatura genera en los estudiantes, basándose en las teorías de Gardner, Read y Eisner. Posteriormente, marca la discrepancia existente entre las concepciones teóricas expuestas y lo que sucede en el sistema educativo español, tomando como referencia su experiencia como docente y encuestas realizadas a estudiantes de colegios de la ciudad de Murcia. Su trabajo de campo revela que, si bien la materia es valorada en los planeamientos, la carga horaria es recortada e incluso no es obligatoria para todos los años que dura el proceso de escolarización. Del análisis de las encuestas se desprende que si bien la asignatura le

agrada a la mayoría de los estudiantes, es la que menos les molestaría extraer de la grilla curricular, tanto a ellos como a sus padres. Concluye que la asignatura se encuentra infravalorada en relación a las demás y que el sistema educativo de su país debe realizar una revisión de la enseñanza de la educación artística.

Por otro lado, Leonor Seguí Nebot (2003) analiza la situación de la asignatura dentro del currículo de la escuela secundaria en España donde existe una determinada cantidad de bachilleratos orientados al arte que no bastan para la consecución de los objetivos conceptuales, actitudinales y procedimentales a los que apunta el currículo. Concluye que, en la práctica, la educación artística está relegada a adornar momentos especiales o intentar solucionar problemáticas de determinados grupos incluidos en proyectos de adaptación curricular.

Otro antecedente en la temática es la obra desarrollada por Ortiz y Catalano Dupuy (2005), un texto que presenta y analiza casos de instituciones con diversas problemáticas que, a partir de prácticas innovadoras con la práctica artística como eje vertebrador, han logrado articular la asignatura con otros espacios curriculares en distintas instituciones. Lo más significativo de este trabajo es la descripción de cómo y qué se puede hacer para transformar las prácticas de enseñanza de las artes visuales adaptándolas a los lineamientos curriculares, modificando la praxis -no sólo el discurso-, en el marco del acompañamiento de un sistema escolar coherente y colaborativo, que no inspecciona, sino que controla y guía. Sugiere la implementación de un equipo técnico profesional que acompañe y asesore a los docentes en la toma de decisiones; aunque no es un requisito *sine qua non* para poder implementar la reforma en las prácticas de enseñanza de artes visuales. La experiencia relatada toma como referencia la trayectoria de la “Boston Arts Academy” en el desarrollo de estrategias integrales para los proyectos de educación artística.

Por su parte, Nun de Negro (2008) realiza un recorrido sobre la enseñanza de artes visuales y las discusiones que se han realizado en torno a ella durante el siglo XX a nivel internacional, dejando ver la evolución que la asignatura sufrió en el ámbito educativo. Según la autora, en la actualidad, se plantea la existencia de tres

niveles de adquisición que definen la práctica de enseñanza de artes visuales dentro de enfoques innovadores dirigidos a la jerarquización de la asignatura. Estos tres niveles descritos son: un nivel productivo, uno crítico y un nivel de la cultura visual. El primero aborda el dominio del lenguaje visual, el segundo el desarrollo de la capacidad crítica y el tercero la comprensión sobre la importancia de la contextualización para el entendimiento de cualquier expresión artística. La autora propone el desarrollo de proyectos a largo plazo, utilizando estos tres niveles de adquisición combinados con los ejes temáticos. Otro punto destacable es que los proyectos poseen naturalmente una metodología participativa, por lo que se indagan los intereses de los estudiantes para ser utilizados como punto de partida en la organización de los contenidos. Destaca de este tipo de práctica educativa su gran carácter interdisciplinario, al permitirnos abordar diferentes ejes temáticos articulados con otras asignaturas. Al finalizar, narra experiencias de trabajos con alumnos donde los tres niveles de abordaje gerencian los proyectos aplicados.

En otra obra, Guyas Fitch, R. I.; Esparza Parga, R.; Romero Sánchez, M. C.; Rubio Barrios, J. E. (2015) plantean la implementación del modelo de educación holístico utilizado en la enseñanza de artes visuales a todo el sistema educativo con el objetivo de complementar y consolidar una formación integral de los seres humanos. El holismo entiende a los humanos como entes multidimensionales motivo por el cual su educación debe poseer esa característica. En el modelo de formación holística se basa en estrategias de aprendizaje cuyo centro es el estudiante y su fin generar en los mismos procesos cognitivos, desarrollo de diferentes capacidades, destrezas, habilidades, competencias y principalmente valores. Se apunta al desarrollo de seres íntegros, éticos y con un alto grado de moral interiorizado, siempre concibiendo la singularidad de cada sujeto y atendiendo las inteligencias múltiples que se presentan en los diferentes seres humanos. Este modelo atiende las necesidades de cada sujeto y apunta a desarrollar conocimiento pero fundamentalmente humanizar los educandos.

Por último, y como antecedente primordial, recuperamos a Robinson y Arónica (2010) que relatan la experiencia de múltiples referentes en distintos campos del arte que han logrado encontrar en diferentes expresiones artísticas aquello que los apasiona y los hace sentir plenos aún cuando la educación formal no había resultado ser su mejor experiencia, no habiendo contribuido a hacer de ellos lo que llegaron a ser y enfatizando que la educación formal debería ser uno de los factores que incide en el descubrimiento del lenguaje artístico como posibilidad. A partir del análisis de las principales características de los sistemas educativos occidentales, el autor concluye que se requiere un cambio de paradigma, de visiones sobre la enseñanza. El autor desmenuza la enseñanza en tres sistemas: el plan de estudios, la pedagogía y la evaluación. Entiende que el problema radica en que los cambios se centran en el plan de estudios y en la evaluación, ya que los movimientos de reforma por él descritos buscan mejorar los resultados de test estandarizados, frenando la innovación y la creatividad, olvidando que son solo herramientas y no el centro mismo de la educación. Asimismo, plantea la necesidad e importancia de reconocer la inteligencia como algo diverso, particular en cada ser humano y que, por lo tanto, es imposible esperar que todos aprendan de la misma manera o tengan intereses similares y menos aún que la evaluación estandarizada funcione para todos de la misma manera. Según Robinson y Arónica (2010), la clave es la pedagogía y es necesario invertir en mejoras de la enseñanza para que los profesores sean capaces de descubrir los talentos de cada estudiante y puedan generar un entorno propicio para que los alumnos lleguen a aprender según sus propias inquietudes. El autor describe algunas propuestas educativas originales y exitosas llevadas a cabo en diferentes lugares del mundo que ilustran eficaz y claramente su propuesta de transformación. Esas propuestas poseen como común denominador la experiencia y el contexto, generando desde la interdisciplinariedad el ambiente propicio para que la enseñanza sea personalizada y el aprendizaje significativo, en tanto permite generar experiencias innovadoras capaces de transformar la cotidianeidad de los sujetos.

Capítulo 2: Marco Teórico

En el marco del presente trabajo de investigación se reconocerá que la *enseñanza* como transmisión de saberes antecede la existencia de las escuelas. Es a partir de mediados del siglo XIX que comienzan a gestarse los sistemas escolares formales y es en el siglo XX que se terminan de consolidar los sistemas educativos nacionales, con niveles y especialidades definidas, tal cual los conocemos hoy. Es a partir de ese momento que la enseñanza se transforma en una tarea que requiere preparación y especialización (Davini, 2008).

Es necesario realizar una distinción entre enseñanza y aprendizaje social. El primero es resultado de una acción intencional, pensada y dirigida por un sujeto con el fin de transmitir a otros algo que se supone no puede aprender sólo. El segundo es el resultado de un aprendizaje que no conlleva una acción consciente ni voluntaria, por ejemplo, el aprendizaje por imitación (Davini, 2008). "Estas intenciones son de doble vía: quien enseña desea hacerlo y quienes aprenden desean aprender" (Davini, 2008, pág. 17). Dicha intencionalidad en la enseñanza no se limita solo al resultado de la acción educativa. Enseñar comprende el deseo de que el otro incorpore valores y prácticas sociales consideradas válidas para el momento socio histórico en el cual los sujetos involucrados en el acto se encuentran inmersos (Davini, 2008).

Edelstein (2002) describe las prácticas de enseñanza como una actividad intencional mediante la cual se asienta nuestro accionar dentro del salón de clases. Se trata de una práctica social y el análisis del contexto social e institucional conforman el marco apropiado para su comprensión. En una obra posterior, Edelstein (2015) describe que las prácticas docentes y de la enseñanza son atravesadas por múltiples factores que las transforman, los cuales es necesario visibilizar para trazar nuevos esquemas de acción para nuestro trabajo dentro del aula. Propone el trabajo sobre la propia autobiografía escolar como dispositivo de aprendizaje, el cual debería ser

retomado en las asignaturas de práctica profesional con el fin de colaborar en la redirección de nuestra labor docente.

Desde la presente concepción de enseñanza es que vamos a describir y comprender lo que ha sucedido con la *enseñanza de las Artes Visuales* dentro del sistema educativo en la modernidad. La misma ha tenido innumerables cambios en sus nomenclaturas, las cuales tomaremos no sólo como un cambio de términos para nombrarla sino también como expresión de diversas concepciones y fines que atravesaron su enseñanza. Como lo denomina Roux "[...] más allá de los lineamientos curriculares de los diversos diseños o programas, son las prácticas docentes concretas las que imprimen distintos sentidos al área" (Roux, 2013, pág. 25). Tal vez aquí haya un importante punto de partida, ya que hemos atravesado diversos cambios en la estructura curricular de la asignatura, y los docentes no siempre han modificado sus prácticas de enseñanza, siendo éstas en realidad las que deben reflejar los cambios de paradigmas y dotar de sentido las modificaciones curriculares.

La enseñanza de las Artes Visuales ha sido un tema muy discutido en el siglo XX. Su incorporación en los sistemas educativos comenzó en Europa a fines del siglo XIX (Nun de Negro, 2005) y, específicamente, en Argentina se replantea el *enfoque en la enseñanza de las Artes Visuales* a partir de la Ley de Educación N° 26.206 sancionada en el año 2006. En sus comienzos, la enseñanza de las artes visuales sólo contemplaba el desarrollo de la destreza técnica necesaria para dibujar de forma realista, orientándose hacia la búsqueda de la excelencia. Por este motivo, la percepción y la reflexión artística y la historia del arte estuvieron poco presentes (o bien anuladas) en las escuelas durante mucho tiempo. Los únicos afortunados que tenían estos beneficios eran los pocos que accedían a la educación universitaria y/o quienes eran dueños de un capital económico que les permitiese solventar un tutor artístico (Gardner, 1994).

El movimiento de educación progresiva, el auge de la fotografía y las ideas europeas sobre innovación educativa a principios del siglo XX generaron un gran quiebre en la educación artística de las escuelas públicas y privadas estadounidenses,

caracterizada por una tendencia contraria al *arte plástico figurativo* (Gardner, 1994). Desde entonces, dice Gardner "la educación artística ha continuado siendo considerada un vehículo para fomentar la autoexpresión, la imaginación, la creatividad y el conocimiento de la propia vida afectiva [...]" (Gardner, 1994, pág. 68).

Ahora bien, no es nuestra intención limitar el término Artes Visuales al dibujo y la pintura, más allá de que son los ejes primordiales sobre los que la educación artística formal ha girado desde sus comienzos en la educación formal (Nun de Negro, 2005) hasta las últimas reformas. Durante el desarrollo de la historia de la humanidad se han puesto de manifiesto infinidad de disciplinas artísticas, la escultura es una de las formas artísticas que más se han destacado, y junto al dibujo, la pintura y el grabado comprenden las artes plásticas tradicionales. Sin dudas no podemos concebir el arte sin la Venus de Willendorf, la piedad de Miguel Ángel, la Roma Barroca de Bernini y la labor de nuestra coterránea Lola Mora. Según la RAE la escultura es "el arte de modelar, tallar o esculpir en barro, piedra, madera, etc., figuras de bulto" (Diccionario de la Real Academia Española, on line), la principal característica de este tipo de arte es la adquisición de la tercera dimensión: la profundidad, esa por la cual los dibujantes luchamos por representar de forma realista. La escultura es una de las principales formas artísticas que los niños usan naturalmente para expresarse cuando son pequeños, lo cual se puede apreciar en infinidad de figuras de plastilina, masas, arcillas que modelan en el jardín de infantes o en hogares que suministren materiales apropiados, y sin dudas, ese arte que tanto disfrutan, difícilmente los acompañe hasta la edad en que ingresan a la educación secundaria. Si bien se aplica a todas las artes, la definida como etapa de la literalidad por Gardner, refleja al desarrollo artístico como una U, en la cual la infancia creativa es el comienzo, la niñez se encuentra relacionada a la lucha por dominar las normas y donde la creatividad baja notablemente y por último la etapa adolescente, en la cual algunos pueden llegar a desarrollar su creatividad de forma plena, según el autor es una etapa que no todos recuperan (Gardner, 1997). En cuanto al grabado, que es el arte mediante el cual obtenemos estampas desde matrices o planchas preparadas de diferentes formas. Si

bien es una disciplina muy amplia, con infinidad de técnicas diferentes, es una de las bellas artes más antiguas que podemos experimentar. Si bien hoy en día hay muchas herramientas que nos permiten, o al menos nos dan la posibilidad, de vivenciar, experimentar, hacer y transmitir arte, como puede ser un celular, tablet o una computadora, la incorporación de internet, videos y demás, lo cierto es que su incorporación al aula, aún se está gestando, denotando un proceso de transformación constante, que nunca terminará.

Para ilustrar lo ocurrido con la asignatura, retomamos a Nun de Negro, quien realiza una recapitulación de los principales congresos y debates que han tratado el lugar que las artes plásticas ocupaban dentro del sistema educativo abordados durante el siglo XX (Nun de Negro, 2005), un recorrido por ellos deja ver claramente el proceso de evolución de la asignatura dentro de la educación formal. El Primer Congreso Internacional realizado en París (Francia) en 1900 trata sobre la enseñanza del dibujo; el dibujo geométrico, la representación realista de un objeto en vivo y la obligación de la enseñanza de la asignatura fueron temas centrales. En el Segundo Congreso, consumado en Berna (Suiza), reitera la obligación de la enseñanza del dibujo entendiéndolo como un medio universal de la expresión y la creación. El Tercer Congreso se celebró en Londres (Reino Unido) y reclamó la experticia en todo lo relacionado al dibujo direccionado a la mejora de los productos industriales. En este congreso también se empieza a discutir la forma de "vulgarizar el conocimiento de las bellas artes" (Nun de Negro, 2005, pág. 22). En un Cuarto Congreso, llevado a cabo en Dresden (Alemania), florece la concepción de libre expresión como beneficiosa para el desarrollo de la personalidad. El Quinto Congreso, celebrado nuevamente en París (Francia), entiende que el dibujo ya ha sido aceptado como lengua universal y su educación es aplicable a todos los niños. El Sexto Congreso, realizado en Praga (Checoslovaquia, hoy República Checa), plantea la enseñanza del dibujo basadas en las necesidades de la formación educativa del alumno. En cada uno de esos congresos se manifestaba la importancia del dibujo y lo adecuaban al contexto social y económico y entendían que la educación estética era primordial. En el Octavo Congreso, esta vez organizado por la Federación Internacional para la Educación

Artística, nuevamente en París (Francia), confrontan dos visiones opuestas sobre la educación artística, "la tradicional", que consideraba el arte del niño desde el punto de vista adulto, y el de aquellos que consideraban que el arte del niño debía expresarse libremente con una visión infantil (el dibujo no debía ser corregido)" (Nun de Negro, 2005, pág 24). Durante la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) los congresos se suspendieron y al retomarlos surgen reflexiones más profundas. El Décimo Congreso, desarrollado en Basilea (Suiza), dio cuenta de la enseñanza artística y no solo del dibujo. Aquí la educación artística busca desarrollar las capacidades creativas de todo ser humano con el fin de hacer a las personas más felices.

Durante la segunda mitad del siglo XX se reorganiza nuevamente la dirección de la enseñanza de las artes visuales, y comienzan a tener preponderancia los contenidos a ser abordados en las clases de artes. Eisner (1995) plantea dos formas de justificar la enseñanza de las artes dentro del currículum, la primera, a la cual denomina *contextualista*, plantea como punto de partida de las planificaciones las necesidades de los estudiantes y sociedad puntuales; y la *esencialista*, que destaca lo que el arte aporta a la experiencia y al conocimiento como valía cardinal.

Lowenfeld y Lambert Brittain (2008) expresan que "el arte se considera, también, como un reflejo de la sociedad dentro de la cual surge" (Lowenfeld y Lambert Brittain, 2008, pág. 19). Sin dudas, el resultado de los procesos artísticos adquiere sentido y sólo se entiende dentro del contexto socio-político cultural, es decir, para estos autores una obra o producción artística sólo puede entenderse en el contexto donde el artista la produce. Desde esta perspectiva, el contexto cobra vital importancia y se entiende al resultado de la expresión u obra artística una consecuencia de un momento y lugar determinado, dotándolo a su vez de un fuerte significado introspectivo. Resulta apropiado destacar de éstos autores, la sugerencia sobre la educación artística dentro del sistema educativo formal, y específicamente de la escuela secundaria "debería desempeñar un papel muy importante" (Lowenfeld y Lambert Brittain, 2008, pág. 381) expresando una contrariedad en la cual el arte es cada vez mas importante en la sociedad no viéndose esto reflejado en el sistema

educativo. Manifiestan que la mayoría de las experiencias escolares favorecen más la producción ante el desarrollo de actitudes artísticas, dejando de lado los procesos mentales, emocionales y perceptivos que se fomentan con el desarrollo de la asignatura. (Lowenfeld y Lambert Brittain, 2008). Por otro lado plantean que al inicio del secundario, los estudiantes desarrollan una conciencia altamente crítica que se manifiesta en todos los niveles de sus vidas, ingresan en la llamada edad del razonamiento que está signada por el desarrollo del pensamiento abstracto y "el final del arte como actividad espontánea" (Lowenfeld y Lambert Brittain, 2008, pág. 430). Estas cuestiones derivan en una preocupación muy alta por parte de los mismos estudiantes en el resultado final de sus obras. Durante esta etapa la educación artística debe apuntar a fortalecer la individualidad de cada sujeto, y brindarles formas "socialmente aceptables" (Lowenfeld y Lambert Brittain, 2008, pág. 434) de expresión de sus emociones (Lowenfeld y Lambert Brittain, 2008). Por último, expresan la importancia de presentarle temas que sean significativos a sus intereses, y todo tipo de materiales, mostrando obras realizadas con los mimos por artistas consagrados a fin de que puedan ver el arte como un modo de vida y romper su estructura mental de que la expresión artística es cosa de niños pequeños (Lowenfeld y Lambert Brittain, 2008).

Es aquí conveniente la introducción de una visión que resultó un antes y un después en la enseñanza, debido a la fusión de los puntos de vista antes expuestos, y es la labor de Olga Cossetini. Su labor entiende que la experiencia como generadora de conocimiento posee importancia central pero también lo es el sujeto y sus intereses, su realidad al momento de la práctica pedagógica. Su usanza se desarrolló entre 1935 y 1950 en una escuela estatal de Rosario, República Argentina, y fue pionera en hacer realidad los cambios que la escuela [nueva] impulsaba fervientemente. Diseñó una propuesta donde el estudiante resultaba su centro de atención y las actividades artísticas implicaban el núcleo central de la formación. Junto a su hermana y un equipo docente encontró la forma para interrelacionar las diferentes disciplinas a la vez que generaban conocimiento y desarrollaban competencias y capacidades logrando equilibrar los intereses de los estudiantes con

los contenidos planificados (Gómez, 2002). Si bien las características de los estudiantes hoy día probablemente no resulten las mismas que la de los estudiantes de principios y mediados del siglo pasado, lo significativo del aporte radica en la posibilidad de utilizar los intereses e inquietudes del estudiantado como punto de partida de un diseño metodológico orientado hacia el desarrollo de los contenidos planificados sin perder de vista la complejidad y la interdisciplinariedad propia de la vida y todo lo que nos rodea. Si bien el trabajo de Cossettini no comprendía sólo la enseñanza del arte, entendemos que es referente del tipo de innovación al que se apunta en los lineamientos curriculares contemporáneos. Una de las principales premisas que caracterizó la pedagogía de la escuela nueva en la que se enmarca la labor de Cossetini fue considerar las diferencias de los estudiantes para plantear las actividades. Si bien en el contexto de la escuela nueva se gestan corrientes que postulan la *libre expresión* como fundamental en la enseñanza de la educación artística, vale destacar que se tornaron extremistas y que en los últimos años se vienen realizando análisis críticos a esas propuestas pedagógicas que resultan insuficientes debido a estar carentes de guía. Por eso, a partir de los 70 se comienzan a ver nuevamente propuestas tendientes a la disciplinarización de las artes. (Augustowsky, 2012). Junto al desarrollo disciplinar, y en el afán de no hacer oídos sordos del auge de los medios de comunicación masivos y a la posibilidad de recuperar, crear, intervenir imágenes con tecnología surgen propuestas de alfabetización visual, lo cual implica "enseñar a percibir y leer el mensaje visual desentrañándolo a partir de los signos y su disposición en la imagen" (Augustowsky, 2012, Pág. 163), estas corrientes enriquecen mucho la asignatura, ya que proponen enseñar a *leer y escribir* de forma consciente mediante el uso de signos visuales. Es en base a estas propuestas, que favorecen el desarrollo de habilidades indispensables para un mundo donde la manipulación visual es tan fuerte es la base en la cual se fundamenta la inclusión de contenido perteneciente al diseño gráfico a diseño curricular para las artes visuales.

En la actualidad, luego de años de debate entre teorías y métodos de enseñanza, se arribó al planteamiento de tres niveles de adquisiciones que de una u otra forma integran las visiones históricas en cuanto a la educación artística (Nun de

Negro, 2005), a saber, un nivel de producción, que incluye lo relacionado a los códigos del lenguaje visual, un nivel crítico, mediante la cual el estudiante desarrolla la capacidad de apreciación y un nivel de cultura visual, íntimamente relacionado a la posibilidad de emitir juicios de valor respaldados por un análisis relacional del contexto en el cual se inserta la obra u objeto en cuestión. Al decir de la autora "El aprendizaje artístico no es un aprendizaje en una sola dirección. El aprendizaje artístico aborda el desarrollo de las necesarias para crear formas artísticas, el desarrollo de para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural" (Nun de Negro, 2005, pág. 37).

La organización disciplinaria fue instituida en el siglo XIX en el sistema escolar. Entendemos disciplina como un cuerpo que organiza determinado conocimiento en el interior de márgenes definidos por un marco de competencia que posee objetos de conocimientos que le son propios (Morín, 2007). Si bien esto promueve la especialización, dentro del sistema educativo formal puede entenderse como una simplificación al extraer ese objeto del contexto global y estudiarlo fuera de interferencias, aislado de otras disciplinas. Esto no significa que el orden no es importante ni mucho menos que haya que cambiarlo, si no que hay que apuntar a la interrelación de las disciplinas parceladas. La complejidad de la que nos habla el autor apunta justamente a promover el intercambio y la cooperación interdisciplinaria para poder construir un todo armónico aunque complejo, ordenado pero no parcelado. Según Morín (2007), la única forma de lograr este ensamblaje interdisciplinario es recurriendo a una reforma educativa orientada al pensamiento complejo. Es justamente esta visión de complejidad la estructura bajo la cual se formulan los actuales lineamientos curriculares para artes visuales de la provincia que nos compete en el presente apartado.

El Diseño Curricular de la Provincia de Entre Ríos, desde el punto de vista epistemológico, reconoce **complejidad** e **historicidad** en la enseñanza de las artes. Plantea que "los lenguajes que la constituyen y que evidencian necesidad de tratamiento en el marco de la complejidad. [...] El arte es entendido como campo de

conocimiento que porta diversos sentidos sociales y culturales que se manifiestan a través de procesos de elaboración y transmisión como instancias de construcción discursiva e interpretativa, metafórica y poética” (CGE, Diseño Curricular, Tomo I). Asimismo, entiende que “la producción artística” se inscribe en un contexto social, cultural y político, en un espacio y un tiempo determinados en el cual construye determinadas herramientas materiales y soportes que le son propios. En este sentido, resulta ineludible abordar el conocimiento de las manifestaciones estético–artísticas en su articulación con otros espacios curriculares” (CGE, Diseño Curricular, Tomo I); planteando de este modo el carácter histórico e interdisciplinario de su enseñanza. Este cambio de los enfoques curriculares ha planteado otros criterios en su enseñanza, lo que ha permitido una creciente asimilación y aprovechamiento dentro de la escuela por su carácter interdisciplinario y pragmático que le permite adaptarse al desarrollo de cualquier otra área o asignatura.

En este marco, el *enfoque curricular en la Provincia de Entre Ríos* es que considera al *arte como un lenguaje* más a enseñar en la escuela. En el Diseño Curricular de la Provincia de Entre Ríos se utiliza la denominación de “Artes Visuales” al tratarse de un vocablo más amplio que “Plástica” que permite y promueve la interacción con otros lenguajes y recursos artísticos. El Consejo General de Educación considera que "el lenguaje de las artes visuales pasa a constituirse en un conjunto complejo y múltiple, a través del cual, se espera que los estudiantes aprendan a observar, re-significar, aceptar o rechazar alternativas de solución, a responder, evaluar y tomar decisiones. En relación a lo cual, los procesos creativos pasan a cobrar un lugar de mayor relevancia respecto de la centralización en el producto final que tradicionalmente fue considerado como lo más -o lo único- importante". (CGE, Diseño Curricular, Tomo I, pág. 121).

Por otro lado, se le asigna una importante función en lo que refiere a la *formación de capacidades*. Se reconoce a la educación artística como formadora de competencias que, habitualmente, no son consideradas en otros espacios curriculares y que son estratégicas para el desarrollo de una actitud crítica del alumno, condición indispensable en los procesos de construcción de conocimientos en el mundo actual.

En éste punto, consideramos importante destacar el *pensamiento divergente* como una de las más sublimes que el arte ayuda a desarrollar (Lowenfeld y Lambert Brittain, 2008), entendemos al pensamiento divergente como la capacidad de generar múltiples respuestas creativas aplicables a una misma situación. A decir de los autores, "La Creatividad entra en la categoría de producción divergente" (Lowenfeld y Lambert Brittain, 2008, pág. 103). Ahora bien, la creatividad, también tiene su historia, a decir de Marín García "[...] el concepto de creatividad ha tenido una evolución compleja que no ha permitido el estudio científico de este tema hasta fecha muy recientes" (Marín García, 2010, pág. 10). Si bien en la antigüedad el término no existía como tal, cuando aparece posee estrecha relación con la creación en términos cristianos, a partir de ahí comienza la evolución de la palabra, que durante el renacimiento comienza a ser utilizada como adjetivo para algunos artísticas plásticos destacados y, hacia el siglo XVIII, se lía al concepto de imaginación. Hasta ese momento se entendía que la creatividad se daba espontáneamente, y es a partir de fines del siglo XIX que el vocablo pasa a ser comprendido como sinónimo de novedad "asimilándose a la fabricación de cosas nuevas" (Marín García, 2010, pág. 8), junto a estas nuevas ideas, y la emergencia de las vanguardias que creaban arte de ficción dejando de lado la figuración, se comienza a entender al arte y a la creatividad como inherentes el uno al otro. Y, ya en el siglo XX, se extiende su uso a otras prácticas dejando de ser una cualidad pura del arte (Marín García, 2010). "En el siglo XX el concepto de creatividad se amplió tanto que empezó a ser aplicado a cualquier acción humana, abarcando incluso a como el hombre veía al mundo" (Marín García, 2010, pág. 9). La irrupción de las nuevas tecnologías desarrolladas e finales del siglo XX y comienzos del presente, abren un abanico de posibilidades que poco a poco, con voluntad, capacitación e inversión en recursos van introduciendo en el aula nuevas formas de vivenciar el arte.

En este sentido, plantean los diseños curriculares que la educación artística no debe ser ajena a las configuraciones juveniles actuales. "El mundo de los adolescentes y de los jóvenes está atravesado por lenguajes verbales y no verbales que comprometen la imagen, el sonido, el movimiento y las nuevas tecnologías,

construyendo significados que dan sentido a un modo particular de comprender y participar en el mundo actual” (CFE, Marco de referencia. Educación Secundaria Orientada. Bachiller en Arte. Pág. 3). Por lo cual, deberían incorporarse y trabajarse otros modos de simbolizar el mundo por parte de los jóvenes como los grafitis, las tribus urbanas, la relación con el cuerpo, los medios de comunicación, el cine y otros consumos culturales como los videojuegos y el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y sus múltiples posibilidades como el diseño gráfico, la edición de imagen, etc.

Desde esta representación de arte, necesariamente, se debe propiciar la implicación del intelecto y la emoción, los sentimientos y la razón, conjugando los sentidos y el cuerpo dentro de la experiencia escolar. El arte no solo para aquellos niños con talento innato o críticos, sino que todas las personas pueden participar de experiencias estéticas (Augustowsky, 2012) propiciando el desarrollo de la creatividad, favoreciendo de esta manera todo el desarrollo humano.

Específicamente, el Diseño Curricular de la Provincia de Entre Ríos propone, para lograr la formación de dichas , posibles recorridos y contenidos que se deben adaptar a cada curso, en relación a tres ejes en la enseñanza: 1) La sintaxis del lenguaje plástico visual en tanto comunicación y construcción de significados polisémicos; 2) La organización en la composición como modo de comunicación -sin palabras- a través de las formas y; 3) Las manifestaciones artísticas y sus contextos para poder comprender la trama histórica de las producciones artísticas. Se aprecia en la estructura organizacional, un alto grado de similitud con los ejes abordados por Nun de Negro, descriptos con anterioridad en este documentos. Asimismo, se plantean sugerencias a los docentes en cuanto a lo estratégico-metodológico haciendo especial hincapié en la necesidad de establecer diálogos con otros espacios curriculares y considerar la evaluación como un proceso que no solo le compete al estudiante, sino que involucra tanto al docente como a la institución ya que la misma debe realizarse de acuerdo a los alcances de la propuesta didáctico-pedagógica del docente. Al ser el arte una espacio en el que se trabajan con foco en los sentimientos,

la evaluación, a decir de Augustosky (2012) es compleja pero indispensable, según la autora al ser una asignatura que se enseña debe ser evaluada para trazar un plan de crecimiento para el alumno y los profesores. El modelo propuesto por Eirner (1995) conocido como C.I.P.P por sus siglas en inglés context, imput, process y product (contexto, aportación, proceso y producto) podría resultar beneficioso como herramienta para la evaluación al estudiante. Retomando el Diseño, también se contempla el uso de las nuevas tecnologías, en este sentido en 2010, bajo la presidencia de la Dra. Cristina Fernández de Kirchner se da inicio al plan denominado Conectar Igualdad, por el cual se proyectaba que cada estudiante y docente de nivel secundario, de educación especial y de institutos de formación docentes públicos tenga una netbook de industria nacional. Si bien esta política de inclusión digital fue gestada para reducir la brecha digital, daba la posibilidad de utilizar novedosas herramientas para vivencias las artes visuales, aunque debemos expresar que el plan no tuvo el grado de éxito que se esperaba debido a la reticencia de algunos profesores de capacitarse en el uso de las nuevas tecnologías (Conectar Igualdad, 2015), a las dificultades de poder poseer redes de internet capaces de sustentar las demandas generadas por todo un establecimiento educativo conectado.

Concluimos en que las tendencias actuales en las cuales se enfocan los lineamientos curriculares de la provincia de Entre Ríos proponen lo que Pérez Ulloa (2002) expresa como un enfoque amplio y complejo que apunten a generar aprendizajes significativos mediante la integración de los contenidos. El docente debe retomar los contenidos curriculares en la construcción de su didáctica, contemplando las múltiples herramientas, materiales, intereses, conocimientos previos que contiene el alumnado, sus contextos, trabajando contenidos interdisciplinarios organizados secuencialmente de lo simple a lo complejo para así generar interés de los estudiantes y, en consecuencia, mejores resultados.

Capítulo 3: Diseño Metodológico**Ficha técnica**

Tipo de investigación	Exploratoria
Metodología	Cualitativa
Técnicas	Análisis documental Observación no participante Entrevistas semi estructuradas
Instrumento	Programas, planificaciones y resoluciones ministeriales. Guía de pautas observación de las clases. Guía de preguntas para entrevista.
Población	Docentes de Artes Visuales de la Escuela Secundaria “Olegario V. Andrade”.
Criterio Muestral	No probabilístico, intencional.
Muestra	Seis profesores de nivel medio en Artes Visuales.

Diseño metodológico

Tipo de investigación

De acuerdo a lo propuesto por King, Keohane y Verba (2000) el presente proyecto cumple con dos condiciones típicas de cualquier proyecto de investigación social, a saber: que plantee una pregunta *importante* para el mundo real; y por otro lado que genere una aportación concreta a lo escrito en el campo que se estudia. Por ello, este trabajo describirá y comprenderá los modos en que los docentes desarrollan sus prácticas de enseñanza, desde qué perspectiva lo hacen y en qué medida se corresponden con el enfoque orientador del diseño curricular de la asignatura para la educación secundaria propuesto a nivel provincial.

De acuerdo al alcance de los objetivos planteados, se llevó a cabo una investigación de tipo exploratorio, realizando una descripción de los modos de enseñanza de las Artes Visuales por parte de los docentes de la Escuela Secundaria “Olegario V. Andrade”, es decir “su intención [es] entender los acontecimientos, acciones, normas, valores, etc. desde la perspectiva de los propios sujetos que los producen y experimentan” (Vieytes, 2004, pág. 613). Se trató de una investigación de tipo inductivo cuyo objeto fue comprender e interpretar, el sentido que los sujetos le dan a sus acciones en un determinado contexto.

Coincidimos con Mendizábal en que la investigación cualitativa se definen por a quién y qué se estudia “La investigación cualitativa se interesa, en especial, por la forma en la que el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y los procesos; por la perspectiva de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento, por sus relatos” (Vasilachis de Gialdino, 2006, págs. 28-29); en este caso, por los docentes de Artes Visuales en torno a sus prácticas de enseñanza. Por su parte, Denzin y Lincoln (2011) destacan que los diseños cualitativos son inductivos y flexibles, ya que propician que los conocimientos se generen a partir de la constante interacción entre teoría, recolección, análisis e interpretación de datos. Como en todo diseño cualitativo, la teoría tiene una

función orientadora como “contexto conceptual” (Mendizábal, 2006, pág. 76). El marco conceptual seleccionado encuadra las características y relaciones del tema, pero dejando la mirada del investigador abierta a otras posibilidades no visualizadas al momento de plantearlo.

Población y muestra

La muestra fue intencional. Se tomó como unidad de análisis las prácticas docentes del conjunto de docentes de Artes Visuales de una escuela de nivel medio de la ciudad de Gualeguaychú. Sobre un total de 8 (ocho) docentes que integran el establecimiento educativo “Olegario V. Andrade”, se entrevistaron y observaron un total de 6 (seis) docentes de Artes Visuales de la escuela pública de nivel secundario donde asisten estudiantes de diversos estratos sociales.

Los criterios de la muestra se establecieron por las características de la institución escolar. La misma concentra una gran cantidad de docentes de la asignatura Artes Visuales con diferentes trayectorias en su formación, enfoques y antigüedad. Asimismo, el equipo directivo mostraba en principio gran interés para con la mejora de las prácticas de enseñanza en educación artística lo cual contribuye a la factibilidad del proyecto. El acceso al campo y la recolección de datos por parte del investigador estaba garantizado por la institución educativa en cuestión previo al comienzo del desarrollo del proyecto.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se utilizó el *análisis documental* de los diseños y programas presentados en la institución por parte de los docentes de Artes Visuales, con el propósito de analizar los enfoques que proponen los docentes en sus prácticas de enseñanza y en qué medida se correlacionan con los diseños curriculares planteados para el área Artes Visuales tanto en la legislación a nivel provincial como en el marco de la Ley de Educación N° 26.206. Asimismo, se analizó la coherencia interna en las propuestas en

cuanto a la dimensión epistemológica y metodológica que propone el docente para el desarrollo del espacio.

A partir del *análisis de texto* se identificó como el docente plantea el desarrollo de su espacio curricular respecto de sus concepciones sobre la enseñanza, la intencionalidad que le imprime a la misma y, específicamente, su visión sobre la enseñanza de las artes visuales y su función dentro de la organización curricular escolar. Se analizan las distintas concepciones y paradigmas estéticos como formas de ver, entender y enseñar el arte. Para ello, se analizaron los recorridos y contenidos que se proponen a cada curso, si se propiciaba un esquema de conocimiento de las manifestaciones estético-artísticas en articulación con el resto de los espacios curriculares y si se contempló la formación de competencias como criterios dentro de la enseñanza. Por último, se observó el tipo de diálogo que se genera con otros espacios curriculares y cómo se plantea la evaluación tanto del alumno como de sus prácticas de enseñanza. Se trató de reconocer distintos objetivos, procesos y prácticas de enseñanza del arte en la escuela.

En cuanto a las *observaciones no participantes*, y tomando como referencia el primer análisis documental realizado, se realizaron observaciones sistemáticas de las clases de los docentes que formaron parte de la muestra, con el objeto de describirlas desde su trabajo en el aula. Se observó el desarrollo de las clases en relación a: lo propuesto en los programas docentes, los enfoques didácticos utilizados y los recorridos que propone en cuanto a los ejes establecidos en el diseño curricular (aporte a la comunicación y a la construcción de significados polisémicos, la organización en la composición y análisis de las producciones artísticas en contexto histórico político y cultural). Asimismo, se observó cómo se adecuan los enfoques orientadores por año de cursado y los modos de evaluación que se utilizan.

Las *entrevistas semi estructuradas* se aplicaron a partir de una guía de preguntas con el objeto de profundizar el conocimiento de las prácticas de enseñanza desarrolladas en la escuela desde la perspectiva del propio docente. Se retomaron los fundamentos epistemológicos y estratégico-metodológicos de sus prácticas de

enseñanza, profundizando y complementando de este modo lo observado en la clase. Se indagó sobre la formación y trayectoria del docente, la articulación interdisciplinar, el uso y transferencia del conocimiento, el desarrollo de competencias en los alumnos y los modos de evaluación utilizados. Se trató en todo momento de recuperar la experiencia docente en primera persona desde la *epistemología del sujeto conocido*, según Vasilachis de Gialdino (2007). Las entrevistas se realizaron en la sala de profesores de la institución previo acuerdo con el docente, en el aula o en horas libres. Se utilizó la entrevista grabada y el registro etnográfico, previo consentimiento del entrevistado.

Cabe destacar que la información recolectada en las distintas instancias del trabajo de campo se fue sistematizando a medida que se realizó el trabajo de campo, a partir de la escritura de memos que permitieron re direccionar el trabajo de campo en función de los objetivos propuestos y el marco teórico que guiaba el proceso de investigación.

Diseño de los instrumentos de recolección de datos

I. Técnica: Análisis documental.

Instrumento: Diseños curriculares. Planificación anual de los docentes de Artes Visuales.

Cantidad: Documento del Consejo General de Educación y la planificación anual de cada curso (cuatro).

Objetivo: Analizar los enfoques que proponen los docentes en sus prácticas de enseñanza y en qué medida se correlacionan con los diseños curriculares planteados para el área Artes Visuales tanto en la legislación a nivel provincial como en el marco de la Ley de Educación N° 26.206.

Elementos a analizar:

Se trata de reconocer distintos objetivos, procesos y prácticas de enseñanza del arte en la escuela:

- Dimensión epistemológica y metodológica que propone el docente para el desarrollo del espacio curricular:
 - Coherencia interna en las concepciones sobre la enseñanza y su intencionalidad.
 - Concepciones y paradigmas estéticos como formas de ver, entender y enseñar el arte.
- Propuesta de recorridos y contenidos que se proponen para cada curso, distinguiendo:
 - Conocimiento de las manifestaciones estético–artísticas en articulación con el resto de los espacios curriculares.
 - Formación de competencias como criterios dentro de la enseñanza.
 - Modalidad de evaluación tanto del alumno como de sus prácticas de enseñanza.

II. Técnica: Observación no participante.

Instrumento: Guía de observación.

Cantidad: Dos observaciones de clase de cada docente entrevistado.

Objetivo: Describir las prácticas docentes en el ámbito áulico. Registro *in situ*.

Guía de observación:

- Enfoques didácticos utilizados en la enseñanza del arte.
- Recorridos que propone en cuanto a los ejes establecidos en el diseño curricular y en su planificación:

- Aporte a la comunicación y a la construcción de significados polisémicos.
- Organización en la composición y análisis de las producciones artísticas en contexto histórico político y cultural.
- Adecuación de los enfoques orientadores por año de cursado.
- Modos de evaluación que se utilizan.

III. Técnica: Entrevista semi-estructurada.

Instrumento: Guía de preguntas.

Cantidad: Una entrevista a cada docente.

Objetivo: Profundizar el conocimiento de las prácticas de enseñanza desde la perspectiva del propio docente.

Guía de preguntas:

1. ¿Dónde realizaste tu formación docente?
2. ¿Cuál ha sido tu trayectoria como docente en la enseñanza de las artes visuales?
3. ¿Cómo organizás tus clases? ¿Qué aspectos tenés en cuenta para armarlas?
4. ¿Cómo generas el interés de los alumnos en el aprendizaje?
5. ¿Realizás articulación con otros espacios disciplinares? ¿Cómo y cuándo?
6. ¿Cómo evaluás a los alumnos? ¿Introducís modificaciones en la enseñanza? ¿Cómo y cuándo?
7. ¿Desarrollás tus prácticas de enseñanza de la misma manera que desarrollabas tus prácticas profesionales en el Profesorado?

- 8.** ¿Cuál es tu opinión respecto de los lineamientos curriculares establecidos para la enseñanza de las artes?

- 9.** Si quisieses realizar alguna modificación a la currícula ¿tenés alguna forma de hacerlo?

Capítulo 4: Análisis de Resultados

A los fines de dar cuenta de las perspectivas y modos de enseñanza de las Artes Visuales por parte de los docentes de la Escuela Secundaria “Olegario V. Andrade” y su relación con los enfoques curriculares que se proponen para la asignatura en la educación de nivel medio en la provincia de Entre Ríos, organizaremos la presentación de la información de acuerdo a los objetivos específicos planteados en la presente investigación. Comenzaremos con una descripción de los modos en que los docentes desarrollan sus prácticas de enseñanza en relación al enfoque propuesto por el diseño curricular, para luego, dar cuenta de las articulaciones que realizan los docentes entre el enfoque epistemológico y la propuesta estratégico metodológica, la interpretación del sentido que adquieren las prácticas de enseñanza en dicho contexto social e institucional, así como el reconocimiento de aquellas modalidades de enseñanza (objetivos, procesos y prácticas) que se pudieron identificar como innovadoras en la enseñanza del arte en la escuela de nivel medio; para –finalmente- realizar un análisis de las concepciones y paradigmas estéticos de los docentes (en tanto formas de ver, entender y enseñar el arte).

Tal cual lo planteado en el diseño metodológico, el trabajo de campo se llevó a cabo en la Escuela Normal Superior “Olegario Víctor Andrade” de la ciudad de Gualguaychú. La sistematización de la información que aquí se presenta es parte de las observaciones de clases y entrevistas realizadas a los docentes de dicho espacio curricular en el mes de agosto del año 2016. Se ha recabado la información usando diferentes técnicas de recolección de información y herramientas de registro, en tres etapas a distinguir: a) análisis documental de los diseños curriculares propuestos para el desarrollo de la asignatura (tanto en el marco de la Ley N° 26.206 como por el Consejo General de Educación) y de las planificaciones presentadas en la institución por parte de los docentes a cargo de la unidad curricular, b) observación no participante del desarrollo de las clases de los docentes del área y c) entrevistas en profundidad a los mismos docentes para ampliar la mirada desde las perspectiva de los propios docentes. El presente relato intenta dar cuenta de la triangulación metodológica realizada, en función de comprender la enseñanza de las Artes Visuales por parte de los docentes de acuerdo a su formación docente.

Descripción de las prácticas de enseñanza de los docentes en el aula:

Antes de realizar las observaciones de las prácticas de los docentes en el aula se trató de realizar una recopilación de las planificaciones anuales de los docentes de Artes Visuales que se iban a observar pero, las mismas no pudieron obtenerse a pesar de haberlas solicitado en la institución y a los docentes. Por lo cual, no se pudo analizar la correspondencia existente en las planificaciones escritas con respecto a los diseños curriculares planteados para el área Artes Visuales tanto en la legislación a nivel provincial como en el marco de la Ley de Educación N° 26.206.

Con el objetivo de describir las prácticas docentes en el ámbito áulico se realizaron dos observaciones por cada docente entrevistado, el registro fue *in situ*. Para describir los enfoques didácticos utilizados por los docentes hemos organizado la información por docente en relación a tres aspectos: organización del espacio y tiempo, organización de la clase y contenidos a desarrollar, y relación docente-alumno.

En cuanto a la organización del espacio y el tiempo, se trata de una escuela donde se ha realizado un trabajo de restauración y puesta en valor del edificio (que es histórico), por lo cual, está prohibido pegar carteles, ensuciar con materiales de trabajo o cualquier otro tipo de actividad que ponga en riesgo la restauración del edificio. Desde el punto de vista del mobiliario, se trabaja en bancos individuales o dobles, dispuestos de forma tradicional y pizarra al frente. En general, las aulas son espaciosas y ventiladas pero no están preparadas para las actividades propias del espacio curricular que analizamos (trabajar con materiales que ensucian, permitir que el alumno experimente, circular libremente por el espacio).

Como destacamos en la observación del aula correspondiente al profesor N°1: “El aula es grande y espaciosa, hay muy buena iluminación (natural, al ingresar por las ventanas, y artificial, de color blanca), no hay láminas ni imágenes en las paredes, buena ventilación. Los bancos son dobles, y están organizados de manera tradicional, frente al aula una pizarra, un escritorio y la silla de la docente”. (Observación clase profesora N° 1).

En un solo caso, el aula es pequeña y en forma de L. “[...] Posee dos ventanas que dan a un respirador, es un aula que no presenta condiciones cómodas ni ideales, la iluminación no es la apropiada, resulta escasa, son dos tubos fluorescentes, la puerta si bien tiene vidrio da a un pasillo cerrado, y realmente no hay espacio para desplazarse cómodamente [...] La docente no recorría los bancos pero la realidad es que si hubiera querido hacerlo solo podría haberlo hecho en el lado derecho del aula, ya que del izquierdo los bancos están muy amontonados” (Observación clase profesora N° 5)

En cuanto al uso del espacio por parte de los docentes se pueden distinguir, claramente, dos modalidades. Docentes que transitan por el espacio e interactúan con el alumno; y docentes que una vez explicada la actividad se sientan y dan la clase desde el escritorio. Ejemplificación de esto que decimos lo observamos, concretamente, en el desarrollo de la clase de la profesora N° 1: “La docente permaneció sentada en una silla al frente del aula 65 minutos, los estudiantes realizaban una fila para que ella les comience la actividad”. Inclusive, organiza la disposición de los alumnos de acuerdo a su responsabilidad y preparación para la tarea “Los estudiantes que no llevaron material permanecen sentados a la derecha del aula, completando la carpeta. [...] Luego se sienta y atiende las dudas de quienes se le acercan hasta tocar el timbre, luego de saludar se retira y posteriormente permite salir a los estudiantes”. (Observación clase profesora N° 5).

Otros docentes plantean otros modos de circular e interactuar por el espacio del aula “Al ingresar al aula, la docente saluda y me presenta, les cuenta mi nombre y porque estoy ahí, los chicos me saludan, me traen una silla al escritorio y me sientan. En ese mismo momento se acercan varios chicos al escritorio a entregar trabajos a la profesora [...] En su recorrido por los bancos, cuando alguien tenía un error, tomaba el trabajo y buscaba que entre todos descubran el error, de esa forma nadie lo cometía nuevamente. Los estudiantes paseaban con útiles por el aula buscando el lugar donde el sol incidiera de la misma manera que el ejemplo que graficaron para poder dibujar correctamente”. (Observación clase profesora N° 2).

En otro caso observamos una situación similar: “Algunos se acercan a mostrar cómo van sus producciones, a ver si están encaminados, la docente los felicita y motiva cuando ve como van [...] Cuando faltaban 10 minutos para finalizar la hora les solicité que le entreguen el trabajo anterior, los chicos los sacaron de sus carpetas y ella los buscó, de esa forma no se desordenaron”. (Observación clase profesora N° 3). Determina modos de circular y plantear la relación con los alumnos en función de la tarea, el docente va guiando a los alumnos al circular en el espacio y va entablando un diálogo con ellos, otros sólo se limitan a observar y controlar o solicitar desde el escritorio. Dicho comportamiento también lo observamos en otros dos casos: “En la pizarra va realizando paso a paso, dando tiempo para que ellos puedan realizarlos en sus hojas, recorriendo el aula y proporcionando supervisión y ayuda a todos [...] La docente permanece parada, o explicando y graficando en la pizarra o recorriendo los bancos y ayudando a quienes manifiestan complicaciones”. (Observación clase profesora N° 5). “La profesora realiza recorrido por los bancos mientras los chicos trabajan, conversan sobre las bandas y surgen debates sobre estilos musicales [...] Algunos decían que eso no era música, que copiaban, otros decían que les gustaba, la docente mediaba explicando que no todos tienen que tener los mismos gustos y que está bueno respetar las diferencias”. (Observación clase profesora N° 6). Pero, el comportamiento del docente puede cambiar de acuerdo al grupo, las condiciones climáticas o bien los requerimientos institucionales con los que tenga que cumplir: “Al ingresar al aula saluda, me hace sentar a su lado aunque no les explica porqué y les dice que al ser la última clase previa a las vacaciones va a corregir todas las carpetas mientras ellos trabajan, quienes no la tenían completa podían dedicarse a completarla y quienes la tenían completa podían realizar un dibujo libre [...] La docente estuvo sentada, sin recorrer el aula, primero corrigiendo y luego leyendo fotocopias que tenía en su maletín. Cuando toca el timbre ya todos habían guardado”. (Observación clase profesora N° 5). Estos modos de plantear el uso del espacio y el tiempo en el aula se corresponden con distintos modos de llevar adelante las prácticas de enseñanza en el aula.

“Al ingresar al salón, los estudiantes saludan a la profesora de pie, no soy presentada a los alumnos aún cuando algunos preguntaron sobre mi presencia. La docente procede a

exponer de forma teórica [...] Una vez que los estudiantes saben que deben hacer, ella sentada pasa lista y, uno por uno, solicita los trabajos previos no entregados. Al finalizar tocar el timbre para finalizar la clase, les solicita que la próxima clase traigan determinado material, y los estudiantes no pueden salir del aula hasta que ella no se retire [...] La propuesta del día [...] forrar una percha con totora de forma prolija. La docente evalúa las producciones finales, comportamiento en clase, responsabilidad y material solicitado. En ningún momento la docente o los estudiantes indagaron sobre el contenido que se trabajaba a partir de la actividad. Sólo plantea la propuesta como regalo para los padres para conseguir mayor prolijidad”. (Observación clase profesora N° 1).

Durante la segunda observación se repite el mismo modo de trabajo con los alumnos: “Comienza a tomar asistencia y uno a uno les dice qué trabajos le deben -en caso de deberle- y corrige los trabajos que le entregan, hasta los devuelve. Esto le lleva alrededor de 20 minutos. Una vez finalizado ese proceso escribe en la pizarra el título del trabajo y pega un trabajo de algún alumno viejo como ejemplo. Explica la actividad en 10 minutos, preguntando otros posibles ejemplos. Luego se sienta y atiende las dudas de quienes se le acercan hasta tocar el timbre, luego de saludar se retira y posteriormente permite salir a los estudiantes”. (Observación clase profesora N° 1).

“La docente les va preguntando cosas para que ellos deduzcan y lleguen a las respuestas solos: ¿qué es el volumen?... cuando vamos al nuevo cine en 3d, ¿vemos alto, ancho y qué más?, ¿cómo representamos la profundidad?, ¿qué pasa con la luz, como incide en los cuerpos?, ¿recuerdan la última pintura de Goya que les traje?, mírenme, ¿ven mis manos?, ¿mis pies? [...] ¿Qué pasa con la luz y con la sombra? Se mueve mucho dentro del aula, va hacia una ventana donde la luz incide de una manera y cuestiona sobre las formas [...] ¿está igual que cuando estaba parada en aquél lugar? La actividad consistía en representar un sol en el soporte para luego dibujar figuras con volumen, prestando atención a donde está el sol, para localizar correctamente las luces y sombras”. (Observación clase profesora N° 2).

En cuanto al abordaje de los temas, hay docentes que no sólo los explican sino que también analizan el sentido de la actividad y permiten el uso de distintas herramientas: “Cuando comienza a hablar sobre el concurso de banderas, les explica que intervenir no es agarrar una bandera y hacerle cualquier cosa [...] y que no deben hacerlo por el premio, sino que es una actividad que fomenta la unión entre compañeros, que la temática es interesante y sirve para concientizar en la libertad, y pensar en la libertad más allá del país si bien, es el bicentenario, ella les recomendaba pensar ese concepto como algo personal, qué sentirían si no pudieran elegir, si estuviesen a la sombra de las decisiones de alguien más. También les cuenta que un curso numeroso como ellos, el año previo, se reunían en una plaza porque ninguno tenía una casa grande donde todos pudieran ir a trabajar”. (Observación clase profesora N° 2).

“Una vez que regresan del recreo los estudiantes [...] cuesta recuperar la atención luego del recreo [...] la docente les pone música. Recorre el aula constantemente verificando las actividades de los que están trabajando y motivando los que aún se muestran dispersos. Les deja buscar imágenes en el celular para inspirarse”. (Observación clase profesora N° 3).

“Ayudaba a dibujar al que se lo pedía, les permitía buscar en el celular imágenes para copiar y buscaba inspirarlos a los que le planteaban que no sabían que dibujar, “¿vos no jugas al fútbol?, ¿y la cancha cómo es?... ¡claro simétrica!, y ¿y los jugadores se ubican simétricamente?, si los miras desde arriba, ¿son todos iguales?...ah entonces me estás describiendo un fondo simétrico con los jugadores formando una simetría” (Observación clase profesora N° 5).

“No hay contenido de la clase. Los estudiantes deben completar trabajos anteriores, entregar la carpeta para que la docente la evalúe (realizaba visado de cada trabajo sin ponerle nota). El grupito de chicos que copian teoría sobre mosaico no pregunta nada sobre el contenido. Tampoco les da una actividad con respecto a esa temática (...) Se aprecia buen trato con los chicos pero no se da dialogo fluido ni profundo. Se conversaron de las vacaciones y de las materias que debían rendir”. (Observación clase profesora N° 6).

El vínculo docente-alumno se construye en función de los modos de enseñar que incluyen un diálogo con el otro, una clara consigna de trabajo, una construcción de sentido, un partir desde donde el alumno conoce y se interesa. Por momentos, se evidencia un cansancio extremo de los docentes frente al aula: “En reiteradas ocasiones pide silencio, ‘shhhhh... Basta, se callan’. En todo momento exige orden y silencio, tampoco se aprecia ida y vuelta con los estudiantes, ni ellos le cuentan nada, ni ella cuestiona nada personal o grupal al grupo. Los chicos se miran entre ellos y se hacen muecas de desaprobación [...] ‘pónganse de acuerdo y compartan el material sin pelearse’” (Observación clase profesora N° 1).

“Mientras la docente corregía un grupo de estudiantes saltaba y jugaba al fondo pero ella no se involucraba, de hecho me comentó que el que quería trabajar trabajaba y el que no, en su momento, igualmente debería tener la carpeta completa, que ella no puede romperse la cabeza para que los nenes a los que no les interesa hacerlo trabajen [...] Mantiene un buen trato con los chicos pero no tiene la interrelación que se apreciaba en el otro curso. Demostraba aprecio por las producciones de todos, felicitaba a todos y buscaba motivarlos para seguir produciendo [...]” (Observación clase profesora N° 3). “Los chicos se quejan bastante de que la actividad es compleja y aburrida ‘no seño esto es aburridísimo hagamos otra cosa’, ‘foooo’, las caras de los chicos muestran desaprobación hacia la actividad [...] Hacia la mitad de la clase el orden se empezó a romper, algunos se paraban, molestaban a otros compañeros, y la docente -al ver que no respondían a su pedido de silencio y tranquilidad- tomó un cuaderno y comenzó a anotar los nombres de los que se comportaban de manera inapropiada” (Observación clase profesora N° 4).

Es posible observar también buen clima de clase cuando la docente logra cautivar la atención de los alumnos a partir del conocimiento de sus intereses. “La docente logró cautivar la atención del grupo. Les atrajo la actividad notablemente ya que se los veía trabajar tranquilos. Ella recorría los bancos y realizaba apoyo a quienes lo requerían [...] Si bien fue una clase donde no se manifestaron problemas, también se notó que la docente ya conocía al grupo bien y que tenía un lindo vínculo con ellos”. (Observación

clase profesora N° 4). “Se ve un buen trato de ambas partes, la docente es muy clara explicando el tema, recorre por el aula y conversan de los trabajos, de series de TV, de lo cara que sale la ropa de algunas marcas que les gusta”. (Observación clase profesora N° 6).

Los docentes que proponen actividades que son de interés de los alumnos, que explica las consignas y que lo relaciona con cuestiones cercanas a los alumnos son quienes mayor logro tienen en cuanto a trabajo en el aula, evalúan proceso y participación, no entrega de carpeta.

“La docente les explicó que iban a ser diseñadores gráficos por un día [...] les mostró imágenes de cinco gráficas de tapas de CD y les explicó que debían elegir una banda, conocida o no, que les guste y diseñar una tapa para su próximo disco. El trabajo se debe pintar con lápices de colores, biromes, fibras, rotuladores, lo que tengan en sus cartucheras. Es interesante el trabajo de inducción que realiza previo a mostrar las imágenes [...] La profesora realiza un recorrido por los bancos mientras los chicos trabajan, conversan sobre las bandas y surgen debates sobre estilos musicales debido a que un grupo defiende el rock, otro el metal, y un nene cuenta que le gusta el tango porque su abuelo le hacía escuchar de chico, otros hablaban de la cumbia pop, a lo que la docente comentó no conocer [...] Algunos decían que eso no era música, que copiaban, otros decían que les gustaba, la docente mediaba explicando que no todos tienen que tener los mismos gustos y que está bueno respetar las diferencias [...] “La docente comienza mostrando imágenes de personas vestidas de diferentes maneras, y le pregunta que ven. Los chicos comenzaron a dar respuestas según sus conocimientos ‘flogger’, ‘rocker’, ‘nerds’, ‘hippie’, ‘friki’, ‘rollinga’, ‘dark’, ‘emo’, ‘hipster’, ‘grunge’ [...] le dio pie para explicar que el poder darnos cuenta qué le gusta a los demás o qué ideología tiene, según lo que usa, se llama semiología de la moda, el poder estudiar el lenguaje de la vestimenta [...] Casi todos comenzaron a hablar al mismo tiempo sobre qué les gustaba [...] otra se identificó con los ‘raperos’, tiene el pelo azul, rapado de un lado [...] los varones en su mayoría decían usar lo que les compraban las madres y algunos contaron que les gustaba ir a elegir ellos, algunos compañeros les bromeaban

tratándolos de homosexuales. [...] Luego les explicó que tenían que dibujar la figura humana [...] pegó en la pizarra un canon femenino y otro masculino [...] diseñarles la ropa eligiendo una tribu que les guste [...] Un estudiante puso música, previo permiso de la profesora y algunos pidieron mover el banco para trabajar mientras charlaban, a lo cual se les autorizó” (Observación clase profesora N° 6).

Claramente, a partir de este tipo de prácticas, que logran captar los intereses de los alumnos, generan mayor cercanía y sentido en los alumnos, generando así apertura a la expresión de emociones en un marco de confianza y libertad.

Análisis de las prácticas de enseñanza en relación con los enfoques curriculares:

Comenzaremos planteando que la Ley 26206 en el Capítulo VII enmarca la enseñanza de la Educación Artística, concretamente, en el Art. 39 inc. a) establece que es obligatoria la formación en distintos lenguajes artísticos para niños y adolescentes y en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Asimismo, el Art 40 establece que es responsabilidad de los Ministerios de Educación, Ciencia y Tecnología de las provincias, garantizar una educación artística de calidad que fomente y desarrolle la sensibilidad y la capacidad creativa de cada persona y que, la misma, debe considerar y poner en valor el patrimonio natural y cultural, material y simbólico de acuerdo a las particularidades de cada comunidad.

Por su parte, el Diseño Curricular para la Educación Secundaria de la provincia de Entre Ríos, en los apartados destinados al desarrollo de las Artes Visuales, retoma la idea de la enseñanza de las Artes Visuales como lenguaje artístico al definir como más apropiado hablar de “Artes Visuales” en vez de “Plástica” en tanto el término propone la interacción de otros lenguajes artísticos no sólo ampliando la definición de arte sino también reconociendo distintas manifestaciones -o formas de hacer arte- que lo constituyen como un conjunto complejo, donde los procesos creativos adquieren relevancia frente al producto final que tradicionalmente se consideraba más importante.

En cuanto al rol del docente, lo posiciona como guía en la incorporación del lenguaje artístico y desarrollo del pensamiento creativo y crítico por parte de los alumnos. En relación a la propuesta del abordaje de la asignatura se diferencian tres dimensiones: producción, apreciación y contextualización. Los contenidos curriculares son los mismos desde primero a cuarto año, debiendo ser abordados con diferente nivel de complejización durante los primeros tres años para, en cuarto año, cerrar el proceso proponiendo diversas formas de producción y uso de recursos nuevos dirigidos hacia los procesos de significación.

En relación a lo estratégico-metodológico, para el primer año se deben tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, por lo cual, se necesitará pensar en planificaciones abiertas y flexibles, se deberá promover el contacto con la obra y artistas -dentro y fuera de la escuela- y se entenderá la evaluación como un proceso que no solamente le compete al estudiante, sino que involucra tanto al docente como a la institución. En este sentido, se revaloriza la producción de planificaciones y proyectos interdisciplinarios como modo de apuntalar el trabajo en conjunto con otras asignaturas generando la producción de nuevos sentidos y se pone especial énfasis en que la evaluación sea vista como un proceso y que esté fundada en la información obtenida de los procesos de apreciación, producción y contextualización que ha realizado el estudiante a partir de las diferentes propuestas áulicas propuesta por el docente durante el transcurso del aprendizaje.

Tomando como referencia lo anterior y considerando la información obtenida en las observaciones y entrevistas realizadas a los docentes del área durante el trabajo de campo, los docentes manifiestan en su mayoría que existe un abismo entre lo aprendido en las prácticas del profesorado y el modo en que dan clases hoy. Lo atribuyen al contexto en que se da el aprendizaje y su diferencia con la realidad frente a un aula en carácter de docente: “Digamos que lo que se ve, lo que uno hace en las prácticas es totalmente distinto a lo que es la realidad dentro del aula. Cuando realizas las prácticas lo haces en un contexto determinado, elegido por tu profesora o por la institución donde realizas la formación, después, generalmente no puedes elegir en dónde trabajar”

(Entrevista profesora N° 1). Y otra docente nos decía: “Siempre ejercí. Bueno como ha cambiado tanto el título siempre fue como profesora de plástica, estuve en la década del 90’ donde se daba mucho el tema manualidades. Sinceramente, siempre me incliné más a concursos que fueran exclusivamente de plástica porque la parte de artesanías no me va”. (Entrevista profesora N° 2).

En cuanto al sentido que adquieren dichas prácticas de enseñanza en un contexto social e institucional determinado, los docentes marcan como un condicionante de las prácticas de enseñanza las características de los alumnos que concurran a la escuela. “No, no tuve la mejor de las experiencias con las prácticas del profesorado [...] fue una opción mía y después no pude arrepentirme, terminé en una escuela secundaria de alto riesgo donde tenía chicos de todas las edades y era sumamente difícil dar clases, [...] era como una tortura ir a dar clases”. (Entrevista profesora N° 3).

“[...] Bueno, vos sabes, no es lo mismo una escuela privada, o del centro que otra donde suelen ir repitentes, chicos que ya pasaron por varios colegios [...] Viste, es así. Allá van chicos sin mucho interés por el estudio, como que quieren terminar”. (Entrevista profesora N° 4).

Solo un docente plantea que el contexto escolar no influye en sus modos ni en su motivación para dar clases. “Una vez que uno entra al aula se siente cómodo porque está trabajando de lo que le gusta” (Entrevista profesora N° 2). Se puede observar que la valoración de las prácticas de enseñanza es independiente de la titulación recibida, es decir, ser docente de plástica o de artes visuales; y que las estrategias poco responden a las características culturales, materiales y simbólicas de cada comunidad. Por otro lado, en caso de tomarse en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes no se toman como “punto de partida” para flexibilizar las planificaciones sino que funciona como “techo” de lo que pueden llegar a aprender. “Depende de los niveles, voy viendo. Si bien uno tiene una planificación armada, voy armando y desarmando de acuerdo al grupo, como viene, como responden ellos”. (Entrevista profesora N° 5). “Depende del grupo, hay que ver cómo funcionan, si son responsables con la carpeta, el lápiz, la goma. Yo creo que ellos se van dando cuenta del nivel de exigencia sin tener que ser

gritona. Que ven que importa lo procesal, lo actitudinal, todo”. (Entrevista profesora N° 2). Los contenidos se definen en torno a lo establecido por los diseños. “Si, en realidad, como ya está todo organizado no suelo variar mucho. Por ahí cambias actividades pero los contenidos no, son los establecidos.” (Entrevista profesora N° 3).

“Bueno, los aspectos que mayormente determinan la organización de mis clases son el tiempo, la duración de la clase, y los contenidos curriculares, tratando de adecuarlos y articularlos con los intereses de los estudiantes” (Entrevista profesora N° 6). En las prácticas de enseñanza de los docentes se puede observar una clara escisión entre lo teórico y lo práctico ya que no existen muchas actividades que pongan en relación la obra y los artistas, se visualiza escasa articulación entre el dentro y fuera de la escuela (con excepción de las actividades propuestas desde fuera la escuela). Asimismo, la distinción se observa entre la disociación que hay entre el trabajo realizado en la carpeta y el que no se realiza en ella. “Si bien nosotros tenemos la carpeta de artes visuales, a mí me gusta siempre salir en algún momento y hacer, por ejemplo, intervención en objetos” (Entrevista profesora N° 1). “Organizo muchas veces las clases en cursos superiores en función de actividades extras como por ejemplo los encuentros de Gualeguaychú Joven, el año pasado ganamos primer premio en pintura mural en la ciudad y orientado también a la parte de tridimensión en lo que implica la carroza”. (Entrevista profesora N° 2).

“Mira, la verdad es que mayormente se usa el trabajo en la carpeta, por ahí puede llegar a surgir alguna actividad que otras cosas, pero no es lo común”. (Entrevista profesora N° 3).

En cuanto a interacción de otros lenguajes artísticos existe un reconocimiento de las distintas manifestaciones artísticas pero no se da cuenta de ellas como conjunto complejo, se evidencia en la programación de las clases (centradas en los contenidos a impartir) y no existe articulación con el resto de los espacios curriculares –en tanto planificaciones y proyectos interdisciplinarios- que generen la producción de nuevos sentidos. Si existe, la misma queda librada a algún interés particular del docente (por su trayectoria docente), un pedido de ayuda o porque existe relación personal con otro docente:

“Sí, siempre, no tengo problemas siempre que se me pide, me gusta trabajar con otras áreas [...] si bien los ‘especiales’ estamos siempre juntos me gusta compartir con otras materias. [...]. En las planificaciones sí, pero después si alguno necesita alguna mano para algo siempre” (Entrevista profesora N° 1). “Con Lengua y Literatura fundamentalmente. No, generalmente sola. Acá no articulamos [...] Yo acá no le rindo cuentas a nadie, nadie me jode. [...] No invadimos. Pero, de hecho, cuando se hacen muestras de todas las Áreas trato de participar para que ellos vean y estimularlos en el arte, pero los otros profes no exponen y a veces quedo sola”. (Entrevista profesora N° 2).

“Pocas veces, trabajamos con Historia, mucho más cuando nos toca hacer actos que por ahí sí combinamos con otras profes, pero no mucho, deberíamos articular mucho más. [...] A veces me fijo en el libro de temas como para saber dónde van, otras veces aprovecho fechas claves para proponer actividades con respecto a eso, tipo efemérides. Pero no, no nos reunimos” (Entrevista profesora N° 4).

Si bien se propone la evaluación como proceso, en casi todos los docentes entrevistados, la evaluación sigue estando centrada en el docente y se termina evaluando presentación de la carpeta y conducta. Solo algunos docentes consideran qué sucedió con el alumno respecto de su capacidad creativa e incremento en la capacidad de apreciación, producción y contextualización. Es decir, no aparece claramente en el discurso de los docentes la diferenciación de las dimensiones del aprendizaje involucradas en la enseñanza de las artes visuales. Por otro lado, el énfasis sigue estando puesto en la producción y solo uno de los docentes valora la apreciación que el alumno realiza de su propia obra y proceso. “Obviamente carpeta completa, si bien no tengo una bibliografía, libros, evalúo trabajos al día, que se entreguen a término, y obviamente la conducta” (Entrevista profesora N° 1). “A mí la nota numérica no me afecta, es una condición. Yo prefiero al alumno inquieto, me gusta el torbellino, activo, espontáneo, chiflado. No el pasivo, desapercibido porque ese es un “haraganote” (risas). Cuando al chico le cuesta, porque hay chicos que les cuesta mucho, les cuesta abrirse, les cuesta expresarse, le cuesta seguir una técnica, veo el esfuerzo” (Entrevista profesora N° 2). “En realidad

evalúo clase a clase. En principio, el trabajo en clase, acá es fácil, uno los ve trabajar. No me sirve el trabajo que viene terminado perfecto de la casa y yo no lo vi trabajar acá, entonces, yo los veo trabajar, si el tiempo no alcanza si lo terminan en sus casas y lo traen terminado. [...] Se evalúa obviamente la originalidad, el tiempo invertido” (Entrevista profesora N° 3). “Para la evaluación tengo en cuenta ante todo la predisposición y responsabilidad hacia la materia y, por supuesto, también la producción de los alumnos [...] No te voy a mentir, la verdad es que el producto final influye en la subjetividad, al momento de poner la nota. No es lo mismo un chico que trabaja en clase y encima te hace un ‘Van Gogh’ que uno que trabaja pero, no tiene tanto talento o facilidad. Si bien, lógicamente, los dos están aprobados es más motivador ponerle mejor nota al que pinta hermoso” (Entrevista profesora N° 6). De este modo, el proceso creativo queda subordinado frente al producto final que, finalmente, es lo que determina la evaluación del alumno: “Les comento la primer clase que lo que más me interesa es el trabajo en clase. Si un chico trabajó todas las clases, fue responsable, trajo los materiales que pedí, las herramientas para trabajar, no va a tener problemas porque no va a desaprobado [...] no se acostumbran a este proceso porque agarran y piensan que por ahí al no tener toda la carpeta corregida van a desaprobado, no es así [...] ellos están muy acostumbrados que a finalizar el trimestre, esa última semana, agarran y preparan todo y entregan” (Entrevista profesora N° 4).

En cuanto al arte como espacio curricular que posibilita el desarrollo de la sensibilidad y la capacidad creativa de cada persona, las prácticas de enseñanza se centran en el “interés” que demuestra el alumno. Pero, ¿se puede estar interesado por algo que no se conoce?

“Uh, eso es lo más difícil. Por ahí no en este colegio [...] Por ahí yo me enojo en el aula y después me entero de alguna cosa que estaba pasando ese chico y digo ‘más vale que no le va a interesar mi materia’. Mi materia y todas las otras materias. Después tengo otros vagos que la toman siempre como una hora libre y bueno, yo contra los vagos no puedo hacer nada, si son vagos son vagos y no quieren. ¿Y cómo busco el interés? Y bueno, pienso mil y una y por ahí voy con todas las actividades, con fotocopias, todo

para motivarlos y por ahí no los engancho ni a gancho viste. Qué sé yo, por ahí te rompes muchísimo la cabeza, pensás que esto les va a gustar y llegas y nada que ver, pero si es depende del grupo” (Entrevista profesora N° 4). “Yo creo que primeramente en la presentación de los temas y de mostrarlos como si realmente es algo lindo el arte desde el punto de vista del profesor. La cara, los gestos, el entusiasmo del docente junto a técnicas novedosas para que se sientan atraídos” (Entrevista profesora N° 5).

Aunque el interés se puede observar de dos modos, por el tipo de trabajo, la actitud que demuestran al docente y el cumplimiento con actividades y materiales (el docente como observador de actitudes) o bien, estableciendo un diálogo con el alumno para conocerlo: “Hablando, me gusta hablar mucho con los chicos, siempre arrancas el año con un par de actividades que presentas y mientras trabajan me gustan generar conversaciones, sobre música, deportes, intereses, programas de televisión, una vez que les das un poco de confianza ellos mismos te empiezan a contar, y te terminas enterando qué les gusta a cada uno y podés ir planeando distintos tipos de actividades que atiendan los intereses de todos y las formas de hacer arte que más les gustan” (Entrevista profesora N° 6).

Es ahí, donde se generan las estrategias más innovadoras que permiten reconocer al docente como un guía en la incorporación del lenguaje artístico y un generador de espacios que propicien el desarrollo del pensamiento creativo y crítico por parte de los alumnos. Algunos docentes proponen diversas formas de producción y uso de nuevos recursos flexibilizando en el hacer dentro del aula, las prácticas de enseñanza: “A mí, no me gusta mostrar modelo porque si lo muestro el chico se condiciona y quiere salir rápido del paso. Entonces me gusta, por ahí, bosquejar en el pizarrón brevemente, pero dejarles la incertidumbre picando cosa que se rompan la cabeza [...] Si a los chicos les cuesta mucho, intento sacarlos y darles una actividad más light, más desprendida, que tenga música, que tenga una letra o algo que a ellos los saque de contexto [...]. El año pasado hicimos arte cinético, por ejemplo, y crearon ellos unos móviles espectaculares en cartón o trabajamos la tridimensión que es lo que les sirve a ellos con el tema de carrozas” (Entrevista profesora N° 2). “[...] Hoy venía decidida a dar el círculo cromático con el grupo que observaste y como ya lo habían trabajado el año

pasado, -entonces, para no volver a repetir- agarré y saqué una actividad que siempre tengo guardada como para alguna ocasión en la que haya pocos chicos, u otro [...]” (Entrevista profesora N° 4). “En línea general, las áreas estético expresivas no presentan grandes rechazos en los estudiantes, en el sentido de la predisposición al trabajo ya que, la actividad artística es intrínsecamente motivadora. Sin embargo, siempre procuro llevar a mis estudiantes propuestas atractivas y novedosas en las que se sientan partícipes de tomar decisiones, doy ciertas libertades como escuchar música, por ejemplo, para crear un ambiente de trabajo distendido y agradable. De igual manera, a la hora de elegir el material didáctico tengo en cuenta que éste no resulte tedioso, que sea visualmente atractivo y significativo para los jóvenes” (Entrevista profesora N° 6). Sin embargo, los docentes reconocen que una limitante en las posibilidades de innovar en el aula y la enseñanza es el uso y disponibilidad de recursos.

“Es un tema [...] Me gusta mucho trabajar con las netbook, pero los chicos no las traen al aula, y he tenido cursos paralelos que trabajamos papel y netbook a la vez. Pero en su mayoría, son clases, lamentablemente, tradicionales. No se los puede sacar del curso, no te permiten utilizar temperas en esta escuela [...] Está prohibido terminantemente todo elemento húmedo porque los ordenanzas [personal] se quejan [...] es todo muy escueto” (Entrevista profesora N° 2).

Es decir, la disponibilidad de recursos queda sujeta a que los alumnos los traigan o bien, a que el docente los provea (en algunos casos). La institución no aporta recursos y tampoco se cuenta con un lugar apropiado para desarrollar las clases, una sala especialmente preparada para los requerimientos prácticos del espacio curricular. Los docentes reconocen que, en otras escuelas, cuando se hacen cargo institucionalmente, no sólo se trabaja mejor sino que influye en la capacidad de creación y despliegue de estrategias de enseñanza innovadoras. “Uno en las prácticas lleva todo, vas con la mochila, con las cosas, pero depende mucho de las escuelas, digamos con que chicos contamos, no todos pueden contar con los materiales” (Entrevista profesora N° 1). “No, llevaba todo yo porque si no, no podía hacer nada. Acá traen todo lo que vos les pidas, todo lo que vos les pedís ellos lo traen. [...] Las témperas salen pero hay

materiales como la tinta china que no salen y si un chico se mancha perdió el uniforme. [...] Sí tenés que cortar unos minutos antes para que limpien y guarden todo. [...] son alumnos de secundario y no se les puede pedir mucho material, o cosas caras” (Entrevista profesora N° 3). “Después te recibís, tomas horas y ganas 2,50 pesos y te es matemáticamente imposible llevar el material para todos. Siempre te las ingenias para tener hojas de computadora, algunos lápices de colores, pincel, pero no vas con el arsenal de cosas” (Entrevista profesora N° 6).

Otro aspecto relacionado con las posibilidades de las prácticas de la enseñanza tiene que ver con la imagen que el docente tiene del alumno, lo cual, a su vez influye en la visión sobre las competencias que posee el alumno para el campo artístico. Los alumnos pueden ser definidos como “inquieto”, “torbellino, activo, espontáneo, chiflado”, “pasivo”, “haraganote”, “chicos sin mucho interés”, “vagos”, “los que no motivas ni a gancho”, “responsables” o bien, los “rebeldes” pero ningún docente expresó nada en base al desarrollo de las competencias que aprecia en los estudiantes o las que aplican y ya traen al comenzar el año escolar, si bien manifiestan que intentar ver que tal es el grupo para planificar, pareciera ser en base a que tan tranquilos, revueltos, interesados estén o que conocimientos previos poseen y no en cuanto a competencias, "voy armando y desarmando de acuerdo al grupo como viene, como responden ellos" (Entrevista profesora N° 1).

“Bueno siempre hay algún rebelde que crea que odia el arte, pintar, dibujar, pero resulta que a ese tal vez le encante la música y buscas una relación por ese lado. O le encantan los dibujitos animados y vas por el lado del animé. No es fácil ser docente, requiere de mucho trabajo intelectual y de una constante revisión sobre tu propio quehacer” (Entrevista profesora N° 6).

Otro de los aspectos que inciden en las prácticas de enseñanza y que no fue contemplado inicialmente como aspecto relevante en el planteo del problema de investigación, es la propia valoración que hace el docente sobre su ingreso y permanencia en la docencia, lo cual, condiciona su visión sobre su trayectoria y la relación con los demás docentes: “No fue fácil, perdí un montón de concursos, era re

frustrante, además hasta tus propias compañeras del Profesorado eran como enemigas. Yo decía que los concursos eran como una carnicería porque vos ibas, te encontrabas con tus compañeras y terminabas peleando por unas horas o que te chocaban o que no querían dejar. Horrible, horrible la experiencia de los concursos [...] Había montones de profes con mucho más puntaje que yo, pero como yo era nueva, y con un título más moderno, mi credencial tenía culturas y estéticas contemporáneas que nadie la tenía en credencial y tomé horas en cargo vacante, después fui sumando más horas por ser personal de la casa. Mucha suerte” (Entrevista profesora N° 4).

“Nos tocó recibimos en un momento de transición donde se concursaba por art. 80 y no por credencial porque la materia aparecía como Plástica y no como Artes Visuales, lo cual complicó aún más todo. En el art. 80 los directivos solo tienen en cuenta la antigüedad docente y al estar recién recibida todos te ganan en antigüedad. Ahora desde mayo estamos concursando con credenciales, aunque eso también es complejo. [...] Bueno, las credenciales son una especie de puntuación que nos otorgan a los docentes [...] En la credencial, hay una lista de materias que podés dictar según tu título y cada una de ellas tiene un puntaje conformado por todo lo que mencioné y aclara si tenés título docente, habilitante o supletorio. La realidad es que en mi caso, mientras hacía el Profesorado, se me complicaba para poder pagar además de la cuota del Profesorado cursos para ganar puntaje al recibirme. [...] Por un lado, el puntaje no refleja lo buen docente que podés ser, lo preparada o bien dispuesta y comprometida con la enseñanza. Por el otro, si es meritorio que quien más se prepare tenga más puntos que se traducen en más posibilidades de tomar horas. Pero a lo que yo voy, es que en nuestra provincia, lamentablemente, la gran mayoría de los cursos de formación no son gratuitos y si no tenés trabajo, no tenés sueldo para pagarlos y, en consecuencia, no los podés hacer, y si no hacés cursos tu puntaje se estanca y tenés menos posibilidades de tomar horas, entonces es un círculo vicioso [...] Horrible pero real. Es feo tener que depender de las enfermedades de las titulares para poder trabajar y tener un sueldo que nos permita solventar nuestras vidas y nuestras familias. Tengo casi 40 años, un título docente, un marido y dos hijos, y aún no logro estabilizarme” (Entrevista profesora N° 6).

Es decir, existe un abismo entre las prácticas “ideales” del Profesorado y la realidad con la cual el docente se enfrenta, tanto por las características de la escuela, el alumno y las condiciones laborales en que se desempeña. Esto requiere replantear el sentido de las prácticas de los profesorados. “Siempre te las ingenias para tener hojas de computadora, algunos lápices de colores, pincel, pero no vas con el arsenal de cosas. La realidad es que en las prácticas te evalúan a vos, no tienen en cuenta el accionar de los chicos, mientras vos les das clases nadie les pone nota, pero cuando tomas horas ya recibida, vos evalúas a los estudiantes y nadie te evalúa a vos. En mis pocos años de docente nunca nadie fue a observar mi desempeño” (Entrevista profesora N° 6). Por otro lado, si bien todos los docentes consideran que hay libertad para introducir modificaciones en las planificaciones y en el desarrollo de las prácticas de enseñanza en el aula, la misma es el correlato de la falta de planificación y articulación entre espacios curriculares y la falta de criterios compartidos que se traduzcan en una evaluación de las prácticas de enseñanza dentro de la institución. La libertad se convierte en un “dejar hacer” sin referencias ni evaluación a nivel institucional. “Para ser tremendamente sincera, me parece cómodo pero no bien. Se supone que así como nosotros supervisamos y guiamos el trabajo de nuestros estudiantes, hay personas, que deben supervisar y guiar nuestro desempeño, de hecho es un deber que en la mayoría de los establecimientos educativos no se cumple” (Entrevista profesora N° 6).

Con respecto a los diseños curriculares, se conocen pero no se consideran como rectores de las prácticas de enseñanza porque no se pueden aplicar en lo real, o bien, no se puede discriminar el cambio en las concepciones que los mismos plantean. A continuación la opinión de varias de las entrevistadas al respecto: “Bueno, yo creo que mucho no ha cambiado con respecto a lo que es el arte en sí. Siempre han seguido como una línea, pero por ahí hay algún que otro cambio con algunas metodologías, estrategias que uno puede implementar” (Entrevista profesora N° 1).

“Que están tremendamente volados, abismalmente volados, hablan de una escuela ideal, donde podés dar fotografía, acá tenés una netbook obsoleta, los chicos no la traen, no tenés espacio físico o habilitado para dar la materia en sí” (Entrevista profesora N° 2).

“Mira, están bien, casi no han cambiado, es casi lo mismo que yo venía dando cuando iba a la secundaria. Lo único es que yo no estoy de acuerdo con el cambio de nombre de la materia. ¿Sí? Artes Plásticas es Artes Plásticas, mi Profesorado es Artes Plásticas y Artes Visuales, es mucho más amplio que las Artes Plásticas ¿sí? Incluye todo lo que es arte visual, gráfico, cinematográfico, de diseño, que no se da y ni siquiera está dentro de los contenidos que uno tendría que dar” (Entrevista profesora N° 3).

“Yo no estoy de acuerdo, porque, por empezar uno los lee y son todos los mismos de primero a cuarto [año], plantean que una se ocupe de aumentar la complejidad pero es abierto y en sí da lugar a desordenarse más que a ordenarse, yo no me acostumbro, porque empecé a trabajar con los lineamientos viejos y ahí te daba cosas más puntuales [...] Después otra cuestión, es que están escritos como muy poéticos, como es artístico, pero no tenés mucho por ahí de qué agarrarte. Me encanta cómo están redactados porque yo los entiendo, pero muchas veces cuesta distinguir bien qué es lo que hay o que tenés que hacer” (Entrevista profesora N° 4).

“Sinceramente nunca me planteé el realizar un análisis crítico de los mismos, simplemente, me limito a ver cuáles son los contenidos y luego a partir de mi concepción del proceso enseñanza-aprendizaje y en función de todo el bagaje teórico de mi formación, les brindo esos contenidos, reformulados si se quiere, a mis estudiantes” (Entrevista profesora N° 6).

Capítulo 5: Conclusiones

Los conocimientos generados por este proceso de investigación muestran que las perspectivas de trabajo de los docentes de Artes Visuales en la Escuela Secundaria “Olegario V. Andrade” tienen escasa relación con la propuesta de trabajo del Diseño Curricular de la Provincia de Entre Ríos. Específicamente, la disciplina carece de una enseñanza que permita en los alumnos reconocer el uso de diferentes lenguajes artísticos, dado que son insuficientes las propuestas que permiten el desarrollo de la sensibilidad y la capacidad creativa en los estudiantes en contexto, tal como se plantea en el Diseño Curricular; es decir, potenciar el valor del patrimonio natural y cultural, material y simbólico, promoviendo abordar las particularidades de cada comunidad. En este sentido, los procesos de Producción- Apreciación y Contextualización como base para la enseñanza de las Artes Visuales, no se manifiestan en planificaciones, observaciones y entrevistas como ejes que guían el desarrollo de las prácticas docentes; sin embargo, en lo que respecta a contacto con obras artísticas y la profundización en los lenguajes artísticos, tanto en su lectura, como en su producción desde el primer al cuarto año del Nivel Secundario se puede reconocer en algunas afirmaciones de los docentes, sin llegar a constituirse en lo que predomina como modo de trabajo orientador de la materia.

La presente investigación permite analizar que las concepciones y paradigmas estéticos de los docentes en tanto formas de ver, entender y enseñar el arte, no son las mismas que se proponen en los marcos curriculares de trabajo, es decir que su formación inicial responde a otros paradigmas educativos y artísticos, en tanto la importancia de los procesos de aprendizaje de los alumnos se observa desde el orden del aula, los materiales que llevan a clase y el trabajo en carpeta finalizado, aspectos que pueden interpretarse como educación plástica. Por otra parte, sus manifestaciones acerca de no sentirse capacitados para trabajar con adolescentes en diferentes contextos, puede reconocerse como un mirar el Arte desde la importancia de su contenido material y técnico, pero no como un lenguaje producido por la cultura, es decir, como producción

simbólica de valores, creencias, mitos, luchas, hábitos y todo lo que las diferentes situaciones sociales, políticas y económicas constituyen en tanto tiempos históricos manifestados a través del lenguaje artístico.

Las afirmaciones de los docentes en cuanto a la desmotivación para trabajar con alumnos de diferentes barrios, zonas, y costumbres a las propias de sus recorridos personales, permite reconocer que el contexto socio-cultural no es entendido como punto de partida para la enseñanza tal como se propone en el documento curricular. Es decir, que tanto desde el marco legislativo de la educación artística, como también desde teóricos como Nun de Negro, o Brittain y Lowenfeld, cuyas propuestas fundamentan la importancia de la formación en Artes Visuales desde un nivel de Cultura Visual, no son tomadas por estos docentes. El énfasis en la enseñanza de las Artes Visuales que permita un nivel de contextualización del lenguaje visual, es decir, la búsqueda de introducir al alumno en la Cultura Visual, sembrando la semilla de la creatividad a la vez que se desarrolla la sensibilidad y crítica estética, es una perspectiva de la enseñanza del Arte que permite considerar tanto el contexto social de los alumnos como del lenguaje visual que los rodea, punto de flexibilización de la enseñanza y de la planificación, que posibilita partir de los intereses de los alumnos y, desde allí, guiar los procesos de aprendizaje que consideran no sólo la producción técnico plástica, la incorporación de los códigos propios de lenguaje visual, sino también el desarrollo de la percepción visual que fomenta la apreciación del lenguaje artístico en la cultura.

Este trabajo permite también observar que las perspectivas epistemológicas de los docentes parten del Arte como Plástica, es decir que la enseñanza es considerada por ellos como educación plástica. Esta relación puede establecerse a partir de los encuadres metodológicos áulicos que profundizan el contenido de la asignatura como un saber hacer, sin posibilidad de correrse de la propuesta curricular, entendiendo por “contenidos” a lo que el Diseño plantea como “Recorridos Posibles” que abren a la flexibilización total y a la autonomía del docente, permitiéndole enfocarse desde lo que el contexto de enseñanza le demande. Sin embargo, la mirada de los temas como “contenidos” inamovibles y sin encuadres contextuales ni referencias epistemológicas,

potencia en los profesores la demanda permanente, por ejemplo, de tener los materiales de trabajo en clase junto a la carpeta completa. La posición epistemológica desde la Educación Plástica, desplaza momentos metodológicos áulicos que permitan la observación de lugares y espacios sociales, recorridos desde street view, usos fotográficos, etc., que permitirían el aprendizaje de la apreciación de la cultura, además de la Producción. En algunos docentes se manifiestan ideas de tener en cuenta los intereses de los alumnos para el trabajo en clase, sin embargo, por el contrario la organización de tiempos y espacios de clase se dan en torno al contenido plástico que se debe producir. Otro elemento que nos permite reconocer la perspectiva epistemológica desde la educación plástica es el uso metodológico de la carpeta, dado que la mirada continua del docente sobre cada hoja que se va usando y agregando, muestra que sólo se trabaja sobre el arte en el plano de la hoja, sin tener en cuenta otras producciones en otros materiales, y otros lenguajes artísticos. Más allá de las intenciones manifiestas de algunos de incorporar nuevas tecnologías. justificando su imposibilidad en la carencia de computadoras o equipos, se aprecia una visión limitada de las mismas y reticencia o sentimiento de incapacidad en su abordaje. Ninguna docente analizada propone actividades aprovechando las múltiples herramientas que los celulares nos brindan, ni aprovechamiento de elementos novedosos como pueden ser gafas de realidad virtual.

Por otra parte, también se puede comprender que el sentido que adquieren dichas prácticas de enseñanza en el contexto institucional, carecen de una mirada desde el Paradigma de la Complejidad como lo pretende el Diseño Curricular; dado que en las entrevistas se advierten intenciones de trabajo con otros docentes de otras asignaturas para actos escolares o carteleras de efemérides; sin embargo, lo expuesto no implica las características específicas que demanda trabajar desde dicho paradigma, ya que no hay un cruce interdisciplinar donde se aborden los temas en forma conjunta, permitiendo al alumno el cruce de las asignaturas y temas. La planificación, como las observaciones y las entrevistas, permiten reconocer que la materia Artes Visuales, no se relaciona con otras asignaturas como Educación Musical, Tecnología, Historia, Geografía, entre otras. A partir de lo anterior también se puede considerar que el abordaje de la enseñanza no es vista como una construcción institucional, sino más bien, como un quehacer docente

individual; es decir, que al trabajo pedagógico didáctico cada docente lo determina en forma aislada, estableciéndose así un abordaje del conocimiento de manera fragmentada, mirado desde la particularidad de cada ciencia, sin reconocerse como un trabajar la totalidad desde la complejidad que implica la cultura.

Otro aspecto que también permite considerar que la enseñanza carece de un abordaje institucional complejo es el modo en que se presenta la evaluación de los aprendizajes, dado que los docentes manifiestan evaluar comportamiento en clase, materiales, y carpetas completas sin considerar procesos de auto-evaluación, hetero-evaluación y co-evaluación en los alumnos como se propone desde la currícula, herramienta que también permitiría la educación de la mirada visual. Cabe destacar que los profesores también hacen referencias a la evaluación de sus procesos de enseñanza, planteando que intentan cambiar metodologías a partir del interés que tengan los alumnos con los temas, sin embargo, es necesario reconocer en este aspecto que tanto en la evaluación de aprendizajes como en la evaluación de las prácticas de enseñanza se determinan criterios claves que permitan considerar el valor que asignan al trabajo en tanto bueno o malo, positivo o negativo. Es decir que la evaluación si bien es abordada por el docente, no es considerada como parte del trabajo institucional en la complejidad de la enseñanza.

Este proceso de investigación permite reconocer también que los objetivos, procesos y prácticas innovadoras en la enseñanza del arte en la escuela, no es lo que predomina, sino por el contrario, no se pudieron hallar elementos originales para el abordaje del Lenguaje artístico desde el Paradigma de la Complejidad. Por el contrario, los docentes consideran a la innovación como un pedir y variar diferentes materiales de trabajo siempre enfocados en el producir y no en el mirar y decodificar el lenguaje visual.

Bibliografía

- Augustowsky, G. (2012) *El arte en la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Conectar Igualdad (2015). "*Para este docente formoseño, la netbook fue su oportunidad para crecer en su profesión*". Disponible en: <http://www.conectarigualdad.gob.ar/noticia/para-este-docente-formoseno-la-netbook-fue-su-oportunidad-para-crecer-en-su-profesion-2239> [obtenido el 9/11/2016].
- Davini, M. C. (2008) *Métodos de enseñanza, didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011) "*El campo de la investigación cualitativa*". Manual de Investigación Cualitativa. Volumen I. Cap. I. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Edelstein, G. (2002) Problematizar las prácticas de la enseñanza. [Versión electrónica]. Florianópolis: Perspectiva. 20 (02), 467-482.
- Edelstein, G. (2015) La Enseñanza en la formación para la práctica [Versión electrónica]. *Educación, Formación e Investigación*. 01 (01), Recuperado de: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/efi/article/view/6219>
- Eisner, E. (1995) *Educar la visión artística*. Barcelona, España: Paidós.
- Fregiario, M. I. (2009) *Los chicos y el lenguaje plástico visual*. Buenos Aires. Argentina: Noveduc.
- Gardner, H (1997) *Arte, mente y cerebro*. (7ma ed. en Argentina) Argentina: Paidós Ibérica.

- Gardner, H. (1994) *Educación Artística y desarrollo Humano*. Barcelona, España: Paidós.
- Gardner, H. (2001) *Estructuras de la mente*. (2da ed. en español - 6ta reimpresión) Santafé de Bogotá, D.C, Colombia; Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, S. M. (2012) “Pedagogos Latinoamericanos, Olga Cossetini” Homenajes. Disponible en <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:EvieESU0uesJ:bibdigit.al.uccor.edu.ar/ojs/index.php/prueba/article/download/497/pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ar>
- Guyas Fitch, R. I.; Esparza Parga, R.; Romero Sánchez, M. C.; Rubio Barrios, J. E. (2015). Modelo de Educación Holística: Una Propuesta para la Formación del Ser Humano. *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 15 (nº 3). Recuperado de: http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032015000300462&script=sci_arttext
- Hernández Sampieri, R.; Baptista Lucio, P. y Fernández Collado, C. (1997). Metodología de la investigación. Colombia: Panamericana Formas e Impresos S.A. [Versión electrónica].
- King, G., Keohane, R. y Verba, S. (2000) *El diseño de la investigación social*. La influencia de los estudios cualitativos. Madrid, Alianza Editorial.
- Lowenfeld, V. y Lambert Brittain, W. (2008) *Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa*. España. Síntesis.
- Marín Garcia, T. (2010). *Introducción a la creatividad*. Universidad Miguel Hernández de Elche, Vicerrectorado de Ordenación Académica de Estudios. Disponible en http://www.imaginar.org/taller/ttt/2_Manuales/Teoria_creatividad.pdf

- Maxwell, J. A.: “*Qué hará realmente*”. *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Cap. 5. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 1996. Páginas 63-85. Traducción: María Luisa Graffigna.
- Mendizábal, N. (2006) “*Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa*” en Vasilachis, I. (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*, 65-103. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (2007) *Articular los saberes ¿Qué saberes enseñar en las escuelas?* 2da ed.). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Universidad del Salvador.
- Nun de Negro, B. (2008) “*Los Proyectos de Artes. Enfoque metodológico de la enseñanza de las artes plásticas en el sistema escolar*”. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.
- Ortiz, C. (2005) *Aprender desde el arte: una experiencia transformadora*. Buenos Aires, Argentina. Consorcio Editores.
- Pérez Ulloa, I. (2002) *Didáctica de la educación plástica*. (3ra ed.) Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Robinson, K y Aronica, L. (2010). *El Elemento, descubrir tu pasión lo cambia todo*. (1ra edición en Argentina) Buenos Aires, Argentina: Editorial Grijalbo.
- Roux, H. M. (2013) *Desplegar la Mirada*. Buenos Aires, Argentina. Biblos.
- Seguí Nebot, Leonor. (2003) “Calidad y Sentido de la Educación Artística desde la óptica del Bachillerato”. Universidad de Valencia. Disponible en <file:///C:/Users/ier/Downloads/Dialnet-CalidadYSentidoDeLaEducacionArtisticaDesdeLaOptica-4353150.pdf>
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Epistemología y técnicas*. Buenos Aires: De las ciencias.

- Viñao Manzanera, Silvia. (2012) “*La educación a través del arte: de la teoría a la realidad del sistema educativo*”. Universidad Católica de Murcia. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/40970/39221>
- Vasilachis de Gialdino, Irene (2007). “*El aporte de la epistemología del sujeto conocido al estudio cualitativo de las situaciones de pobreza, de la identidad y de las representaciones sociales*”. Disponible en: <http://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/8979>

ANEXOS - Observaciones y entrevistas

Registro de observaciones realizadas – Profesor 1.

Contextualización: Se realiza una observación en el curso 1° 5ta. El día miércoles 22/06, de 11:55 a 13:15. Cantidad de alumnos: 18 (10 mujeres - 8 varones).

En cuanto a la **organización del espacio y del tiempo** los alumnos se disponen en bancos Individuales, dispuestos de forma tradicional, es decir, pizarra al frente y un banco doble con una silla para el docente, ubicado al frente del aula también. El aula es pequeña, mide –aproximadamente- 4 x 3,5 metros, no hay tránsito fluido, no posee entrada de luz natural y hay una ventana cerrada. La puerta también permanece cerrada durante la clase, la iluminación artificial resulta escasa. Al ingresar al salón, los estudiantes saludan a la profesora de pie y luego se sientan en sus bancos. La observadora ingresa junto a la docente y se sienta a su lado, sin ser presentada ni explicados los motivos por los cuales está allí; aun cuando algunos lo preguntaron. La docente procede a exponer, en forma teórica y demostrativa, la actividad del día lo cual le insume no más de cinco minutos de la clase. Una vez que los estudiantes saben que deben hacer, la docente se sienta y pasa lista, a medida que va solicitando -uno por uno- los trabajos previos no entregados. Al tocar el timbre que finaliza la clase, les solicita que traigan para la próxima clase el material que les pidió. Los estudiantes no pueden salir del aula hasta que ella no se retire.

En relación a la **organización de la clase**, la propuesta del día, en vísperas del día del padre, consistía en forrar una percha con totora, “en forma prolija”, “sin que ningún sector de la percha permanezca a la vista”, para luego decorarla con lo que hubiesen llevado. Durante la clase la docente evalúa las producciones finales, el comportamiento en clase y la responsabilidad en cuanto al material solicitado. Mientras la docente demostraba lo que iban a realizar, algunos alumnos realizaban preguntas con respecto a las posibles combinaciones de colores o aportaban ideas para decorar el regalo.

En cuanto al **contenido de la clase**, en ningún momento la docente o los estudiantes indagaron sobre el contenido de la actividad. La docente no habla de la línea, sería el contenido a trabajar con la actividad, solo plantea la propuesta como “regalo para los padres” y pide prolijidad. "Yo que vos no le doy eso a tu papá" le dice a un alumno. Es una actividad artesanal tal como se plantea.

En cuanto a **relación docente – alumno** se observó una relación de asimetría en tanto la docente marcaba el deseo de “trabajar en el lugar, sin moverse y en silencio”. En reiteradas oportunidades se escucharon frases como "¿Cómo me vas a decir que estás trabajando si estás hablando?", "¿Estás aburrido? Si no trajiste el material agarra un librito y ponete a leer", "shhh", "Estás hablando demasiado", "Se van a sentar, por favor", "Silencio otra vez", "Hacemos silencio para trabajar", "No grites y no hables tampoco, trabaja, nunca haces nada", en varios momentos, solicitó a los alumnos que hablaban la carpeta de la asignatura "Tu carpeta Rodrigo", "A ver dame tu carpeta, quiero ver si no tenés nada que hacer". La docente permaneció sentada en una silla durante los 65 minutos de la clase, los estudiantes realizaban una fila para que ella les comience la actividad: adherir con pegamento suprabond la totora a la percha, les daba un par de vueltas y se las devolvía para continuar solos. Los estudiantes que no llevaron material permanecieron sentados a la derecha del aula, completando la carpeta. En un momento, un estudiante tomó la mochila y la docente le preguntó “¿Qué hora es? pensé que ibas a sacar el celular, conociéndote”. Cada vez que los retaba o pedía silencio los chicos se miraban entre ellos con caras de incomodidad. Algunos varones se ríen de la actividad, dicen “Es un bolazo”, en general, ningún estudiante se muestra demasiado entusiasmado con la actividad.

Continuación de la observación del Profesor 1:

Las condiciones de la observación no varían: mismo grupo, aula, horario y cantidad de alumnos, solo pasaron 15 días porque la docente tomó licencia por enfermedad. La docente ingresa al salón, los estudiantes la saludan de pie y la observadora se sienta a un costado para no molestar. Dado que pasaron quince días desde la última clase, les dice que la actividad anterior la deben finalizar en sus casas. Les explica que al ser la

última clase -previo al receso invernal- todos deben tener la carpeta completa y corregida. Comienza a tomar asistencia y, uno a uno, les dice que trabajos adeudan y corrige los trabajos que le entregan en el momento. Esto le lleva alrededor de veinte minutos. Una vez finalizado ese proceso, escribe en la pizarra el título del trabajo "FORMA" y pega un trabajo de algún alumno que ya lo hizo, como ejemplo. Explica la actividad en diez minutos y preguntando otros posibles ejemplos para cerciorarse de que comprendieron la consigna. Luego se sienta y atiende las dudas de quienes se le acercan hasta la hora de que toca el timbre, luego de saludar se retira y permite salir a los estudiantes.

En cuanto a la **organización de la clase**, la docente les explica "Primero vieron línea, luego continuaron con el punto, ahora es el momento de ver forma". Les explica el contenido a partir del ejemplo de un alumno y dibujando en la pizarra. Debe realizar preguntas para deducir si los estudiantes comprenden el contenido, ya que éstos no preguntan nada ni aportan ideas. Luego de explicar la consigna, la docente se sienta y los estudiantes comienzan a trabajar, algunos lo hacen a partir de esta consigna, otros continúan con trabajos anteriores no finalizados. El silencio que reinaba al principio, se comienza a romper lentamente, aunque, es un nivel de charla bajo.

Si observamos la **relación docente – alumno** podemos ver que en reiteradas ocasiones pide silencio con un "shhhhh" o "Basta, se callan". Una alumna se pone de pie y ella pregunta "Qué vas a hacer". La niña dice no llegar a ver el ejemplo en la pizarra y le dice que se está acercando para ver mejor. La docente le dice que se siente y le dibuja el ejemplo, más grande. No hay ambiente relajado, en todo momento exige orden y silencio, no se observa un ida y vuelta con los estudiantes, ni ellos le cuentan nada, ni ella cuestiona, tanto a nivel personal como grupal. Los chicos se miran y se hacen muecas de desaprobación entre ellos.

Entrevista Profesor 1

Entrevistadora: ¿Dónde realizaste tu formación docente?

Profesor 1: En ISPED, en la ciudad de Gualeguaychú.

Entrevistadora: ¿Hiciste la carrera en 4 años, no?

Profesor 1: En 4 años.

Entrevistadora: ¿Y el título, cómo se llamaba? Porque fue cambiando.

Profesor 1: Profesora de Artes con orientación en Artes Visuales.

Entrevistadora: ¿Cuál ha sido tu trayectoria como docente en la enseñanza de Artes Visuales?

Profesor 1: Muy buena pero digamos que lo que se ve, lo que uno hace en las prácticas es totalmente distinto a lo que es la realidad dentro del aula.

Entrevistadora: Y esa disonancia que expresan entre las prácticas y la realidad ¿es positiva o negativa?

Profesor 1: Cuando realizás las prácticas lo hacés en un contexto determinado, elegido por tu profesora o por la institución donde realizás la formación. No te llevan a un colegio complicado, buscan que tengas buenas experiencias y después, generalmente, no podés elegir en dónde trabajar o donde no.

Entrevistadora: ¿Hace muchos años que das clases?

Profesor 1: Hace mucho. Hará como 7 años, por ahí.

Entrevistadora: ¿Siempre en éste colegio?

Profesor 1: No, acá empecé a principio de año con un curso nuevo, un curso creado a raíz de la gran cantidad de alumnos inscriptos para primer año.

Entrevistadora: ¿Cómo organizas tus clases? ¿Qué aspectos tenés en cuenta para armarlas?

Profesor 1: Y bueno, depende de los niveles voy viendo. Si bien uno tiene una planificación armada, voy armando y desarmando de acuerdo al grupo como viene, como responden ellos.

Entrevistadora: ¿Tenés alguna estrategia que te permita descubrir el nivel que poseen los chicos cuando llegan con vos?

Profesor 1: En realidad, ya más o menos sabemos que deberían haber dado, qué conocimientos deben tener, y si te das cuenta que alguno no lo sabe, se lo explicás mientras los demás trabajan, pero eso no suele pasar.

Entrevistadora: ¿Cómo generás el interés de los alumnos en el aprendizaje?

Profesor 1: Y bueno, si bien nosotros tenemos la carpeta de artes visuales, a mí me gusta siempre salir en algún momento y hacer, por ejemplo, intervención en objetos.

Entrevistadora: ¿Por ejemplo, qué tipo de intervenciones?

Profesor 1: Por ejemplo cuadros, intervención en remeras, en zapatillas, en un montón de cosas.

Entrevistadora: ¿Realizás articulación con otros espacios curriculares? ¿Cómo y cuándo?

Profesor 1: Sí, siempre.No tengo problemas siempre que se me pide, me gusta trabajar con otras áreas...

Entrevistadora: ¿Se te ocurre un ejemplo?

Profesor 1: Si, si bien los especiales estamos siempre juntos me gusta compartir con otras materias.

Entrevistadora: ¿Se juntan para realizar actividades con profesores de otras asignaturas, lo hacen en institucionales o medio que se ponen de acuerdo en los pasillos?

Profesor 1: Por ahí nos juntamos en planificaciones...

Entrevistadora: ¿A principio de año, digamos?

Profesor 1: En planificaciones sí, pero después si alguno necesita alguna mano para algo siempre.

Entrevistadora: ¿Recordás cuándo fue la última vez que te encontraste con un colega para planear alguna actividad o prestarse material?

Profesor 1: Cuando tomé las horas de este curso creado, como la planificación ya estaba realizada, me comuniqué con la docente que tiene mayor antigüedad y carga horaria para que me cuente un poco todo.

Entrevistadora: ¿Cómo evaluás a los alumnos? ¿Introducís modificaciones en la enseñanza?

Profesor 1: Obviamente carpeta completa, si bien no tengo una bibliografía, libros, evalúo trabajos al día, que se entreguen a término, y obviamente la conducta.

Entrevistadora: ¿Desarrollás tus prácticas de enseñanza de la misma manera que desarrollabas tus prácticas profesionales o residencia en el Profesorado?

Profesor 1: Y no, uno va cambiando. Y mucho también tiene que ver con el momento en que hoy estamos viviendo, que no es lo mismo que antes.

Entrevistadora: ¿En qué principalmente notás diferencias?

Profesor 1: Y, en la conducta sobre todo, antes el docente era más respetado, los chicos se portaban mejor.

Entrevistadora: ¿Y con respecto al material?

Profesor 1: Uno en las prácticas lleva todo, vas con la mochila, con las cosas, pero depende mucho de las escuelas, digamos con qué chicos contamos, no todos pueden contar con los materiales.

Entrevistadora: Exacto, en caso de que un chico no pueda traer lo que le piden ¿el colegio tiene reserva de material?

Profesor 1: Y, es difícil tener material para todos.

Entrevistadora: ¿Cuál es tu opinión respecto de los lineamientos curriculares establecidos para la enseñanza de las Artes por el C.G.E?

Profesor 1: Bueno, yo creo que mucho no ha cambiado con respecto a lo que es el arte en sí. Siempre han seguido como una línea, pero por ahí hay algún que otro cambio con algunas metodologías, estrategias que uno puede implementar, pero bien.

Entrevistadora: ¿Te parecen que están correctos?

Profesor 1: Si...

Entrevistadora: Si quisieras realizar alguna modificación a la currícula ¿tenés alguna forma de hacerlo?

Profesor 1: Siempre, y voy viendo más allá de los libros porque antes por ahí yo trabajaba mucho con los libros que están siempre ahí, acompañada también con Internet, con imágenes, con la web, todo lo que es nuevas tecnologías.

Entrevistadora: Muchísimas gracias, vamos a observar.

Registro de observaciones realizadas – Profesor 2.

Contextualización: Se realiza una observación en el curso 3° 3ra. El día miércoles 29/06, de 11:55 a 13:15. Cantidad de alumnos: 30 (18 mujeres - 12 varones).

En cuanto a la **organización del espacio y del tiempo**, el aula es grande y espaciosa, tiene –aproximadamente- 7 x 7 metros, posee 4 ventanas grandes, de las cuales, 2 permanecen abiertas y 2 cerradas, hay muy buena iluminación (natural de las ventanas y artificial de color blanca), no hay láminas ni imágenes en las paredes, buena ventilación. Los bancos son dobles, y están organizados de manera tradicional, en tres filas de cinco bancos. Frente al aula se ubica una pizarra, un escritorio y la silla de la docente. Al ingresar al aula, la docente saluda y presenta a la observadora, les dice mi

nombre y porque estoy ahí, los chicos me saludan, me traen una silla al escritorio y me siento. Al mismo tiempo se acercan varios chicos al escritorio para entregar trabajos a la profesora. Ella les pide que se sienten porque antes de comenzar a trabajar en la actividad del día quería hablarles sobre un concurso intra escolar, de intervención de banderas del bicentenario, lo cual, le insume unos 15 minutos de la clase. Luego les explica el contenido en 45 minutos y destina los últimos 20 minutos antes de finalizar la clase para recorrer bancos, guiando las producciones de los chicos.

Si observamos la **organización de la clase**, la docente explica que el contenido a desarrollar es “VOLUMEN”. La docente les va preguntando para que ellos deduzcan y lleguen solos a las respuestas: "¿qué es el volumen?", "cuando vamos al nuevo cine en 3D ¿vemos alto, ancho y qué más?", "¿cómo representamos la profundidad?", "¿qué pasa con la luz, como incide en los cuerpos?", "¿recuerdan la última pintura de Goya que les traje?", "mírenme, ¿ven mis manos?, ¿mis pies?, ¿se ven las dos iguales?, ¿una tiene más luz que otra?, ¿la sombra se proyecta igual?", "¿qué pasa con la luz y con la sombra?". Se mueve dentro del aula, se dirige a una ventana donde la luz incide de una manera y pregunta sobre las formas, se mueve hacia otro sector, donde la luz viene desde otro ángulo y les vuelve a sugerir que se fijen en las sombras "¿está igual que cuando estaba parada en aquel lugar?". La actividad consiste en representar un sol en el soporte, para luego dibujar figuras, prestando atención a donde está el sol, para localizar correctamente las luces y sombras.

En cuanto a la **relación docente – alumno**, se observa que la docente cuando comienza a hablar sobre el concurso de banderas, les explica que intervenir “no es agarrar una bandera y hacerle cualquier cosa, tampoco deben caer en pintar cosas básicas, es un concurso en el cual participan alrededor de 25 cursos, y por eso deben ser originales, no deben hacerlo por el premio, es una actividad que fomenta la unión entre compañeros, la temática es interesante y sirve para concientizar en la libertad (...) piensen en la libertad más allá del país, si bien es el bicentenario, deben pensar el concepto como algo personal, que sentirían si no pudieran elegir, si estuviesen a la

sombra de las decisiones de alguien más". También les cuenta que un curso - numeroso como ellos- el año pasado se reunía en una plaza porque ninguno tenía una casa donde todos pudieran ir a trabajar. La docente se relaciona con los estudiantes conociendo sus nombres y actividades, por ejemplo, "más no me puedo mover, la bailarina es ella". Mientras daba un ejemplo comentaba "¿Matías cómo te fue en el partido del Domingo?", "Brisa estás preparándote para rendir literatura?". En su recorrido por los bancos, cuando alguien tenía un error, tomaba el trabajo y buscaba que entre todos lo descubrieran, de esa forma, nadie lo cometía nuevamente. Los estudiantes paseaban con los útiles por el aula, buscando el lugar donde el sol incide de la misma manera que en el ejemplo que graficaron para poder tomar como ejemplo. En un solo momento, un estudiante elevó la voz más de lo normal y sonriendo, con humor, la docente le llamó la atención y le dijo "deja de reírte que no estás en segundo grado". Es notable la buena predisposición de los estudiantes: sonríen, interactúan, cuentan mientras trabajan. Se aprecia un hermoso clima y predisposición en el trabajo. Durante los 80 minutos de la clase solo tuvo que llamar la atención a un solo estudiante, todos se sentían cómodos.

Segunda observación de la Docente 2.

Contextualización: El curso observado es 4° 2da. Un día jueves 30/06, de 11:10 a 12:35 con un recreo intermedio. La cantidad de alumnos es 26 (14 mujeres - 12 varones).

En cuanto al **tiempo y espacio**, el aula observada es grande y espaciosa (6 x 6 metros), posee 3 ventanas grandes, de las cuales, 2 permanecen abiertas y 1 cerrada. Hay muy buena iluminación (natural de las ventanas y artificial de color blanca), no hay láminas ni imágenes en las paredes, buena ventilación. Los bancos son individuales y se aprecia un cierto "desorden" ya que las filas no están correctamente ordenadas, no hay tanta estructuración. Al frente del aula se ubica la pizarra, el escritorio y la silla para docentes. Al ingresar al aula, la docente saluda y presenta a la observadora, los chicos me saludan, al no haber sillas, busco una en el pasillo y me siento. Antes de comenzar a trabajar les pregunta si ya tienen una idea para el

concurso de intervención de banderas por el bicentenario. Los chicos le cuentan que ya habían comprado la bandera y tenían un proyecto preparado para realizar, le muestran el boceto, ella los aprueba y motiva a hacerlo. Se tomaron unos 15 minutos desde que comenzó la clase. Luego explica la actividad, a partir de ejemplos prácticos, le lleva alrededor de 25 minutos, suena el timbre y pasan al recreo. Al regresar, comienzan a trabajar.

Respecto de la **organización de la clase**, el contenido es el mismo "VOLUMEN", la forma de trabajo con este grupo es un poco menos flexible debido a las características del mismo, se nota más inestable. Para ejemplificar sobre volumen, les pregunta si han ido al nuevo cine de la ciudad "¿fueron al cine?, ¿qué película vieron?". Esta última pregunta distrae un poco a los chicos. Comienzan a hablar sobre "Alicia a través del Espejo", "Las tortugas Ninjas 2", "Los cuatro fantásticos" y "La era de Hielo 5" que irían a ver en vacaciones. La docente reclama "Se me fueron chicos, escuchen lo que les quiero preguntar, ¿porque se ponían lentes en el cine?", "¿entonces, qué diferencia tiene con el cine común?". Le cuesta que los chicos descubran la palabra profundidad como tercera dimensión, debe realizar varias preguntas para que lleguen a esa conclusión. Les explica la actividad a realizar, consiste en dibujar un personaje que les guste o quieran inventar con volumen, prestando atención a los trazos envolventes, las luces y sombras. Una vez que regresan del recreo los estudiantes deben trabajar pero cuesta recuperar la atención luego del recreo, es el último módulo del día, la docente les pone música. Recorre el aula constantemente, verificando las actividades de los que están trabajando y motivando los que aún se muestran dispersos. Les deja buscar imágenes en el celular para inspirarse.

En este grupo la **relación docente – alumno** se percibe en el conocimiento que la docente tiene del grupo. Se nota comodidad de parte de ambos aunque, la docente no da tanta confianza a este grupo como se la vio trabajar con el grupo anterior. El grupo es más disperso aunque se aprecia que están trabajando cómodos. En determinados momentos tuvo que imponer su autoridad: "Si no te interesa la clase, la puerta está

abierta", "Pónganse de acuerdo y compartan el material sin pelearse", "Están hablando más de la cuenta, trabajen mientras conversan". En su recorrida por los bancos, además de proporcionar andamiaje sobre el trabajo que están realizando, conversa temas personales "Lucia me enteré que nació tu sobrina, ¿cómo se llama? ¿A quién se parece?", "Ayer me encontré con tu mamá en el supermercado, me pregunto cómo te venías portando, mejor ni te cuento que le dije".

Entrevista Profesor 2

Entrevistadora: ¿Dónde realizaste tu formación docente?

Profesor 2: Mi formación docente la realicé aquí en la ciudad [Gualeguaychú], en el Instituto ISPED en la década del '80. Egresé en 1990.

Entrevistadora: ¿Y tu título como se llamaba? Porque cambió muchas veces.

Profesor 2: Sí totalmente. Profesora de Actividades Plásticas y Prácticas.

Entrevistadora: Hubo una actualización para ese título, ¿la hiciste? Era opcional.

Profesor 2: Cuando se hace la actualización -que era una reválida- mi situación era que yo era titular en [una escuela] Primaria y quería pasar a Secundaria y no podía acceder a horas que fueran más. Dejé de lado la reválida, y me metí a estudiar Profesorado de Lengua, que también involucra el tema de la comunicación.

Entrevistadora: La parte semiótica del arte...

Profesor 2: Sí. Viene recontra bien en ese sentido, entonces, dejé de lado la actualización. Sin embargo, hice cursos de pintura por mi cuenta pero mínimo.

Entrevistadora: ¿Cuál ha sido tu trayectoria como docente en la enseñanza de Artes Visuales?

Profesor 2: Siempre ejercí. Bueno, como ha cambiado tanto el título siempre fue como profesora de plástica, tuve la década del 90 donde se daba mucho el tema

manualidades. Sinceramente, siempre me incliné más a concursos que fueran exclusivamente de Plástica porque la parte de artesanías no me va. Arranqué en primario. Durante 18 años estuve en Primaria, paralelo con Secundaria. Tengo 26 años en docencia. Actualmente tengo toda mi carga horaria en el secundario acumuladas en ésta institución.

Entrevistadora: ¿Cómo organizas tus clases? ¿Qué aspectos tenés en cuenta para armarlas?

Profesor 2: Es un tema. Generalmente, y no por ser estructurada, tenemos muy en cuenta el tema de los contenidos. Me gusta mucho trabajar con las Netbook, pero los chicos no las traen al aula, y he tenido cursos paralelos que trabajamos papel y Netbook a la vez. Pero en su mayoría son clases, lamentablemente tradicionales. No se los puede sacar del curso [a los alumnos]. No te permiten utilizar témperas en esta escuela.

Entrevistadora: Ah mirá...

Profesor 2: Está terminantemente prohibido todo elemento húmedo porque los de ordenanza [personal] se quejan. Entonces, es todo muy escueto.

Entrevistadora: ¿No hay ningún aula destinada a las artes o laboratorio?

Profesor 2: No, no tenemos ningún aula habilitada porque todos los espacios están cubiertos por alumnos. Es una pena, lamentablemente. Organizó muchas veces las clases en cursos superiores en función de actividades extras como por ejemplo los encuentros de Gualeguaychú Joven. El año pasado ganamos primer premio en pintura mural en la ciudad y orientado también a la parte de tridimensión en lo que implica la carroza.

Entrevistadora: Claro, ¡qué lindo eso!, y contame... ¿Cómo generás el interés de los alumnos en el aprendizaje?

Profesor 2: A veces es inevitable. A mí, no me gusta mostrar modelo porque si lo muestro el chico se condiciona y quiere salir rápido del paso. Entonces me gusta, por ahí, bosquejar en el pizarrón brevemente, pero dejarles la incertidumbre picando cosa que se rompan la cabeza.

Entrevistadora: Interesante estrategia...

Profesor 2: Si, generalmente no traigo porque te cansas de ver reproducciones, copias.

Entrevistadora: ¿Realizás articulación con otros espacios curriculares? ¿Cómo y cuándo?

Profesor 2: Con Lengua y Literatura, fundamentalmente, siempre.

Entrevistadora: ¿Eso lo planeás sola o a veces junto a colegas?

Profesor 2: No, generalmente sola. Acá no articulamos.

Entrevistadora: ¿No articulan?

Profesor 2: No, para nada. No, No, No.

Entrevistadora: ¿Cómo evalúas a los alumnos? ¿Introducís modificaciones en la enseñanza?

Profesor 2: Los chicos son... digamos que como los agarró en 1ro y los tengo hasta 4to o en Artes o en Lengua, ya sé más o menos para qué lado disparan. A mí la nota numérica no me afecta, es una condición. Yo prefiero al alumno inquieto. Me gusta el torbellino, activo, espontáneo, chiflado. No el pasivo, desapercibido, porque ese es un haraganote. (Risas). Cuando al chico le cuesta, porque hay chicos que les cuesta mucho, les cuesta abrirse, les cuesta expresarse, les cuesta seguir una técnica, veo el esfuerzo.

Entrevistadora: Totalmente...

Profesor 2: Es más valorativa la nota, es muy subjetiva...

Entrevistadora: ¿Desarrollás tus prácticas de enseñanza de la misma manera que desarrollabas tus prácticas profesionales o residencia en el Profesorado?

Profesor 2: No, ni ahí, no. Porque cuando uno está estudiando una carrera, bueno... primero y principal porque en mi vida de profesorado jamás pinté un cuadro, es algo que era un pastiche de todo un poquito: electricidad, carpintería, cocina, tejido, cosas que podía dar.

Entrevistadora: Indumentaria también creo también que tenían ustedes.

Profesor 2: Si, odiaba eso, me lo hacía mi mamá.

Entrevistadora: Lo que no queremos que hagan nuestros alumnos.

Profesor 2: Claro, ¿en este caso la pregunta era sobre las prácticas no?

Entrevistadora: Si.

Profesor 2: No, la cambio, la alterno, si el curso está reventado de venir con una misma técnica porque por ahí en la escuela se impone la hoja nº 6 y hay un condicionante de llenar el espacio en blanco.

Entrevistadora: Horror vacui.

Profesor 2: Si, y a los chicos les cuesta mucho. Intento sacarlos y darles una actividad más light, más desprendida, que tenga música, que tenga una letra o algo que a ellos los saque de contexto.

Entrevistadora: ¿Vos salís de la hoja en ocasiones, no?

Profesor 2: Si, si, fundamentalmente. El año pasado hicimos arte cinético por ejemplo, y crearon ellos unos móviles espectaculares en cartón o trabajamos la tridimensión que es lo que les sirve a ellos con el tema de carrozas.

Entrevistadora: ¿Entonces no trabajás de la misma manera que cuando estudiabas?

Profesor 2: No, sobre todo en cuanto a la libertad que te dan cuando estudiás y el acceso al material que uno mismo lleva y cuando trabajás no se puede.

Entrevistadora: y... ¿Cuál es tu opinión respecto de los lineamientos curriculares establecidos para la enseñanza de las Artes por el C.G.E?

Profesor 2: Que están tremendamente volados, abismalmente volados, hablan de una escuela ideal, donde podés dar fotografía... Acá tenés una Netbook obsoleta, los chicos no la traen, no tenés espacio físico o habilitado para dar la materia en sí.

Entrevistadora: ¿Y la cantidad de horas...?

Profesor 2: Simplemente son un eje para poder decir “doy esto o esto”. Y es una realidad que tenemos chicos integrados, paralíticos cerebrales con los que no podés hacer algo tan... depende del grupo.

Entrevistadora: Si quisieras realizar alguna modificación a la currícula ¿tenés alguna forma de hacerlo?

Profesor 2: Yo acá no le rindo cuentas a nadie, nadie me jode. Lo que sí es notable que a la hora de estar en una mesa de examen, sin querer queriendo hemos coincidido bastante, no sé si es tanto la estructura o no, de saber que en 3ro das hasta acá y no invadimos pero, de hecho, cuando se hacen muestras de todas las áreas yo sí trato de participar para que ellos vean y estimularlos en el arte, pero los otros profes no exponen y a veces quedo sola.

Entrevistadora: ¿Sos la única?

Profesor 2: Si siempre soy la única.

Entrevistadora: Te felicito por eso y te agradezco un montón la colaboración.

Registro de observaciones realizadas – Profesor 3.

Contextualización: Se realiza una observación en el curso 1° 4ta. El día viernes 01/07, de 09:40 a 11:10. Cantidad de alumnos: 24 (18 mujeres - 6 varones).

En cuanto a la **organización del espacio y del tiempo**, el aula es grande y espaciosa, posee 3 ventanas grandes a la calle que están abiertas, hay muy buena iluminación (natural de las ventanas y artificial amarilla), no hay láminas ni imágenes en las paredes, buena ventilación. La organización del aula es tradicional, en el frente la pizarra, escritorio y silla destinados a docentes y bancos dobles dispuestos en tres filas ordenadas. Al ingresar, el docente saluda, presenta a la observadora y les dice “los va a observar a ustedes, tienen que portarse bien”. Me hace un guiño de ojo, me invita a sentarme junto a ella, un estudiante me trae la silla. Toma asistencia, y explica la actividad en 7 minutos. Luego comienzan a trabajar, mientras me sugiere realizar la entrevista, a lo cual, accedo ya que ésta docente no posee horas libres ni disponibilidad horaria para reunirse en otro momento.

En cuanto a la **organización de la clase** propuesta por la docente, el contenido es “COLORES PRIMARIOS”. Pregunta cuáles eran los colores primarios que habían estudiado sobre un círculo cromático, los estudiantes responden correctamente, la docente toma una imagen realizada por un alumno de otro curso y la pega pizarra. Les pregunta qué colores posee la imagen, los chicos responden que posee los tres colores primarios más el blanco y negro. Les dice que deben realizar una composición visual utilizando esa gama de colores, los primarios, blanco y negro. Es un curso notablemente tranquilo, trabajan concentrados y en silencio, mientras realizamos entrevista, toca el timbre y se retiran al patio. Al volver el clima es el mismo, trabajan mientras la docente completa el libro y corrige trabajos de otros cursos. Algunos se acercan a mostrar sus producciones, a preguntar si están encaminados, la docente los felicita y motiva cuando se van. Durante ese medio módulo permanece sentada aunque atiende los chicos cuando se le acercan. Diez minutos antes de finalizar la hora les solicita que le entreguen el trabajo anterior, los chicos los sacan de sus carpetas y ella los buscó por cada banco, de esa forma no se desordenaron.

En cuanto a la relación **docente – alumno**, durante el primer módulo, la docente explicó el tema y luego realizó la entrevista pautada. Luego del recreo, si bien estaba sentada realizando otras tareas docentes, interactuaba con los chicos, les preguntaba cómo iban con las demás asignaturas, si estaban cansados, si les gustaba ir al secundario. En un momento descubrimos que había un perro durmiendo en el aula y preguntó si eran de alguno de ellos, los chicos le contaron que no, que era un perrito que había aparecido esa semana y andaba por el colegio deambulando tranquilo y que, había entrado al aula porque un estudiante le había dado un trozo de pan. Se mostraba muy amable cuando le acercaban los trabajos y los incentivaba a continuar "¿sobre qué está esa casa?", "¿y porque no le dibujas el piso?", "que lindo dibujas, te lo digo siempre".

Segunda observación de la Profesora 3.

Contextualización: La observación se realiza el día viernes 01/07 de 11:10 a 12:35 horas. El curso es 1° 3ra. Se compone de 24 alumnos (18 mujeres - 6 varones)

En cuanto a la **organización del espacio y el tiempo**, es igual a las demás observadas ya que las aulas de primer año se encuentran en la misma ala del colegio. Al ingresar la docente saluda y presenta a la observadora. Toma asistencia y explica la actividad en 5 minutos. Mientras los chicos comienzan a trabajar, corrige los trabajos del curso anterior y, ni bien termina de visarlos, me deja a cargo del curso durante 5 minutos para devolver los trabajos corregidos. Se trabaja hasta la hora del recreo, la docente permanece en el aula durante el recreo.

La **organización de la clase**, el contenido es el mismo y utiliza la misma dinámica de trabajo: indaga, los estudiantes responden correctamente, la docente toma una imagen realizada por otro alumno, la pega en la pizarra y les pregunta qué colores posee la imagen, los invita a realizar una composición visual utilizando esa gama de colores, los primarios, blanco y negro. Es un curso más “conversador” y notablemente “inquieto”, algunos están escuchando música con auriculares, otros permanecen parados, la docente no se inmuta. Luego del recreo, y por razones que no quedaron

claras, un estudiante insulta a un compañero, la docente se acerca a ver qué ocurrió y un grupo le dice que es un nene que empuja o golpea a los profesores que lo retan, por ese motivo, la docente no le dice nada y me comenta “me da miedo cuando me dicen que hay chicos agresivos, prefiero dejar pasar la situación, por suerte, nunca le ocurrió nada hasta ahora”. La docente no vuelve a sentarse, más bien recorre el curso de manera constante e invita a sentarse a los estudiantes parados. Cuando toca el timbre les dice que continuarán la próxima clase con el mismo trabajo.

En cuanto a la **relación docente -alumno**, se puede ver que va trabajando con cada grupo. Por lo tanto mientras la docente corrige trabajos en el escritorio, un grupo de estudiantes salta y juega al fondo (5 varones) pero ella no se involucra, y me dice “el que quiere trabajar trabaja, y el que no luego, en su momento igualmente deberá tener la carpeta completa. No puedo romperme la cabeza para que los nenes a los que no les interesa trabajen”.

Mantiene un buen trato con los chicos pero no tiene la interrelación que se apreció en el otro curso. Demuestra aprecio por las producciones de todos, felicita a todos y busca motivarlos para seguir produciendo: "mira que buena idea que tuviste acá!!!", "...me encanta como dibujas anime, podés estudiar para hacer dibujitos animados cuando crezcas".

Entrevista Profesor 3

Entrevistadora: ¿Dónde realizaste tu formación docente?

Profesor 3: Estudié en La Plata, en la facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, hice el Profesorado en Artes Plásticas con orientación en pintura, el Profesorado de Historia del Arte con orientación en Artes Visuales y después hice la tesis para hacer la Licenciatura en Artes Plásticas.

Entrevistadora: ¿Todo junto al mismo tiempo?

Profesor 3: Todo junto al mismo tiempo.

Entrevistadora: Bien ahí. Más Abogacía, ¿no?

Profesor 3: Exactamente, estudiaba abogacía al mismo tiempo.

Entrevistadora: ¿Ejerces como abogada?

Profesor 3: No, siempre me gustó más el arte. Estudiaba esa carrera para tranquilidad de mi familia que consideraba que iba a vivir mejor. (Risas).

Entrevistadora: ¿Cuál ha sido tu trayectoria como docente en la enseñanza de Artes Visuales?

Profesor 3: Empecé en realidad con las prácticas del Profesorado en La Plata y después las primeras horas las tomé acá en la ENOVA, eran de Cultura y Estética Contemporánea, y en la EET N°2 fueron las primeras horas que tomé de Artes Visuales, aunque en la EET N°2 es todo orientado al Dibujo Técnico, aunque se puede mechar un poquito y un poquito.

Entrevistadora: ¿Cómo organizás tus clases? ¿Qué aspectos tenés en cuenta para armarlas?

Profesor 3: Éste es el octavo año, entonces, como que uno ya lo tiene organizado según la planificación, entonces las clases están organizadas según los contenidos que se dan en cada uno de los trimestres, y nos ponemos de acuerdo con todos los docentes de esta materia de cada año del colegio cuáles son los contenidos y en qué orden más o menos los vamos a dar, y pueden surgir algunas modificaciones pero siempre seguimos la planificación.

Entrevistadora: Pero si querés cambiar algo, ¿lo hacés?

Profesor 3: Si, en realidad como ya está todo organizado no suelo variar mucho, por ahí cambias actividades pero los contenidos no, son los establecidos.

Entrevistadora: ¿Cómo generás el interés de los alumnos en el aprendizaje?

Profesor 3: Eh... es complicado, acá justo me toca 1er año, que son chiquitos y vienen de la Primaria con el mismo interés, se preocupan por aprender, se preocupan por traer los materiales, por terminar a tiempo los trabajos, piden ayuda todo el tiempo para que el trabajo les salga lo mejor posible, compiten por la nota, no es que les importa aprobarlos sino que realmente se preocupan por tener un trabajo bien terminado. Por ahí en 4to año es distinto, la edad de los 15 años cambia, no es lo mismo que éstos de 12 años, pero bueno, uno sabe que hay chicos que ponen más interés en este tipo de materias que otros, para otros es como una tortura.

Entrevistadora: ¿Realizás articulación con otros espacios curriculares? ¿Cómo y cuándo?

Profesor 3: Justo acá no hacemos articulación con otras materias. Pero por ejemplo en el Bértora, ¿sirve que te cuente de otro colegio?

Entrevistadora: Sí, por supuesto.

Profesor 3: En el Bértora todo está orientado al deporte. Deporte, ecología y salud. Así que los contenidos, aunque sea alguno, dos o tres trabajos prácticos deben estar relacionados con la educación física. En 4to año, que los contenidos incluyen el cuerpo humano, vemos el tema de cuerpo saludable, cuerpo en forma, las distintas clases de cuerpo. En 3er año todo lo relacionado con materiales reciclables para el cuidado del medio ambiente también. No es que todos los contenidos tienen que estar relacionados pero sí ver determinados trabajos.

Entrevistadora: ¿Cómo evalúas a los alumnos? ¿Introducís modificaciones en la enseñanza?

Profesor 3: En realidad evalúo clase a clase. En principio el trabajo en clase. Acá es fácil, uno los ve trabajar, no me sirve el trabajo que viene terminado perfecto de la casa y yo no lo vi trabajar acá, entonces yo los veo trabajar. Si el tiempo no alcanza lo terminan en sus casas y lo traen terminado.

Entrevistadora: ¿Un trabajo por clase?

Profesor 3: Hay trabajos que terminan acá. Generalmente son dos clases para cada trabajo y ahí sí, sino terminan lo traen listo. Son dos módulos para cada uno de los trabajos. Se evalúa obviamente la originalidad, el tiempo invertido.

Entrevistadora: ¿Desarrollás tus prácticas de enseñanza de la misma manera que desarrollabas tus prácticas profesionales o residencia en el Profesorado?

Profesor 3: No. (Risas).

Entrevistadora: Explicáte.

Profesor 3: No, no tuve la mejor de las experiencias con las prácticas del Profesorado. Casi que fue una opción mía ir ahí y después no pude arrepentirme y terminé en una escuela secundaria de alto riesgo donde tenía chicos de todas las edades y era sumamente difícil dar clases, no hay nada en comparación a eso, era como una tortura ir a dar clases.

Entrevistadora: ¿Y los materiales y eso?

Profesor 3: No, llevaba todo yo porque si no, no podía hacer nada.

Entrevistadora: ¿Y acá? ¿Traen cuando vos les pedís?

Profesor 3: Acá traen todo lo que vos les pidas, todo lo que vos les decís ellos lo traen.

Entrevistadora: ¿Cuál es tu opinión respecto de los lineamientos curriculares establecidos para la enseñanza de las Artes por el C.G.E?

Profesor 3: Mira, están bien, casi no han cambiado, es casi lo mismo que yo venía dando cuando iba a la secundaria. Lo único es que yo no estoy de acuerdo con el cambio de nombre de la materia. ¿Sí? Artes Plásticas es Artes Plásticas, mi Profesorado en Artes Plásticas y Artes Visuales es mucho más amplio que las Artes Plásticas ¿si? Incluye todo lo que es arte visual, gráfico, cinematográfico, de diseño, que no se da y ni siquiera está dentro de los contenidos que uno tendría que dar. Entonces, en realidad, lo único que me pareció que fue para una complicación de

concursos, estuvimos 7 años concursando por artículo 80 porque la materia no aparecía en la credencial.

Entrevistadora: Con esto que vos me decías, de que debería incluir un montón de otras cuestiones que no son parte de la plástica, ¿si vos lo querés incorporar, podés? ¿En el colegio te lo permiten?

Profesor 3: Podes incorporarlo, sí. En el colegio, va en la mayoría de los colegios, uno arma la planificación y la presenta, generalmente tenemos una asesora pedagógica que da el OK de lo que podés hacer y siempre son bienvenidos los cambios. Pero a veces es muy complicado, o sea, uno es profesora de artes plásticas, yo no soy profesora de diseño y comunicación audiovisual, si yo quisiese tengo las maquinas, tengo para filmar y todo, tengo los recursos, bienvenido, pero tampoco están dentro de los contenidos. Si yo quiero puedo hacer algo de diseño gráfico pero porque me gusta, pero no es comunicación audiovisual. Pero generalmente no hay problemas cuando uno quiere incorporar. Siempre son bienvenidos los cambios y sobre todo si son innovadores.

Entrevistadora: Y con respecto a los materiales, una profesora me contaba que se veía limitada en el uso de algunas cosas, como por ejemplo pinturas, témperas, porque se quejaban los de ordenanzas.

Profesor 3: A mí me dijeron una vez en el colegio que no use más tinta china. Las témperas salen pero hay materiales como la tinta china que no salen y si un chico se mancha perdió el uniforme. Si uno es cuidadoso, no, no he tenido problema. Si tenés que cortar unos minutos antes para que limpien y guarden todo. Pero uno tiene que tener consideraciones, que son alumnos de secundario y no se le puede pedir mucho material, o cosas caras.

Entrevistadora: ¿Y material de desecho? por ejemplo, ¿no usan?

Profesor 3: Mirá, la verdad es que mayormente se usa el trabajo en la carpeta, por ahí puede llegar a surgir alguna actividad que otras cosas, pero no es lo común.

Entrevistadora: Si pedís rollos de papel higiénico, por darte un ejemplo, estoy pensando en voz alta ¿decís que traen todos?

Profesor 1: (Risas). Por ahí no todos, pero sí la mayoría, pero algunos siempre traen de más y por ahí les prestan a los que no trajeron.

Entrevistadora: Si quisieras realizar alguna modificación a la currícula ¿tenés alguna forma de hacerlo?

Profesor 3: Si, ni un problema, se puede hacer. Como te veía contando, todo cambio es bienvenido.

Primera observación de la Profesora 4

Contextualización: Se realiza una observación en el curso 2° 3ra. El día viernes 30/06, de 07:30 a 08:50. Cantidad de alumnos: 31 (22 mujeres - 9 varones).

Se observa en cuanto a la **organización espacio - tiempo** un aula muy grande, una de las mayores que hay en el establecimiento, tiene una medida de aproximadamente 6mt x 8 mt, con 4 ventanas a la calle que están abiertas, y una enorme puerta vidriada de 2,5 por aproximadamente la misma altura. Es un aula que se ve desde vice rectoría y desde una de las 4 preceptorías. Posee una gran iluminación, no solo por las ventanas sino porque además tiene un sistema de iluminación que consiste en un rectángulo colgante formado de tubos incandescentes. La organización del aula es tradicional, formada por 3 filas de 6 bancos dobles, al frente un gran escritorio con la silla destinada a la docente. La docente ingresa al aula, saluda a los chicos y les dice que me traigan una silla al frente junto a la de ella. Les dice que voy a observar la clase pero no les explica por qué. Luego les dice que para la próxima clase deben traer un trabajo que realizaron el año anterior junto a ella (un círculo cromático). Luego toma

asistencia y les explica que la actividad del día la van a ir haciendo paso a paso, ella en la pizarra y ellos en sus hojas.

Al tocar el timbre los estudiantes salen del aula antes que la profesora, que aprovecha a completar el libro de tema, los estudiantes se muestran ansiosos por la reunión del centro de estudiantes que procederá en el salón del colegio luego del recreo. Me explica la docente que cuando se hacen ese tipo de reuniones las clases no se retoman, sino que pasan en resto del día en el salón todos los cursos de todo el colegio realizando diferentes actividades.

En cuanto a la **organización de la clase**, se comienza aclarando que el contenido es la Línea. La docente les explica que es una actividad que ella realiza cuando los márgenes que deben realizar para entregar cada uno de los trabajos que ella solicita no salen bien como deberían estar. En la pizarra va realizando paso a paso, dando tiempo de que ellos puedan realizarlos en sus hojas, recorriendo el aula y proporcionando supervisión y ayuda a todos. La actividad consiste en pasos simples, donde primero subdividen la hoja en 8 sectores y trabajan realizando puntos cada 1 cm para luego unir los puntos de un sector con los de otro generando una cuadrícula no homogénea, que luego deben pintar alternando los cuadros entre 2 colores generando sensación de movimiento. La docente permanece parada, o explicando y graficando en la pizarra o recorriendo los bancos y ayudando a quienes manifiestan complicaciones. Si bien la actividad se podía realizar en el módulo, los últimos 40 minutos no transcurren en calma lo cual repercute en dejar la actividad por la mitad. Hay solo 4 estudiantes del frente que piden a la docente instrucciones sobre cómo continuar trabajando.

En lo que respecta a la **relación docente - alumno** la docente busca ayudar a todos, recorre los bancos constantemente, pero los chicos solo hablan de la actividad del día con el centro de estudiantes y no surgen conversaciones sobre cuestiones transversales o ajenas al establecimiento, ni a la asignatura. Al mismo tiempo, los chicos se quejan bastante de que la actividad es compleja y aburrida "no seño esto es aburridísimo hagamos otra cosa", "foooo". Las caras de los chicos muestran desaprobación hacia la actividad. Transcurrida la mitad del tiempo de clase el orden tradicional del espacio se

empezó a alterar, algunos estudiantes se paran, molestan a otros compañeros. La docente, al ver que no responden a su pedido de silencio y tranquilidad toma un cuaderno y comienza a anotar los nombres de los que se comportan de manera de esa manera.

Segunda observación de la Profesora 4

Contextualización: Se realiza una observación en el curso 4to° 1ra. El día martes 04/07, de 07:30 a 08:50. Cantidad de alumnos: 29 (18 mujeres - 11 varones).

En cuanto a la organización de **tiempo - espacio**, se observa que el aula es grande, de aproximadamente 6mt por 6mt. Originalmente el grupo de alumnos está ubicado en el segundo piso del colegio pero al tener una estudiantes enyesada los han ubicado abajo (en un aula de 2do) hasta que la niña se recupere y pueda volver a subir las grandes y empinadas escaleras de las institución. Es un aula muy bien iluminada, 3 ventanas grandes hacia la calle, abiertas y con buena iluminación artificial. Se encuentra ordenada de la misma manera que casi todas las aulas, una pizarra al frente, un escritorio y silla para docentes y los bancos dispuestos de forma tradicional, en filas organizadas compuestas de bancos dobles. La docente ingresa al aula, saluda a los estudiantes y me presenta, les cuenta quien soy y porque estoy allí, me permite tomar una silla del fondo y sentarme al frente junto a su lugar. Toma asistencia y luego procede a explicar el tema del día lo cual le lleva 20 minutos, una vez entendido les explica la actividad a realizar en 8 minutos y luego se disponen a trabajar hasta que toca el timbre. Es notable que salieron alrededor de 8 estudiantes y el resto permaneció trabajando hasta que la docente se retiró del salón de clases.

Con respecto a la **organización de la clase**, se plantea desde el contenido que es Leyes de Composición. La docente pregunta a los estudiantes qué entienden por LEY, tomando nota en la pizarra sobre lo que dicen los estudiantes, luego hace lo mismo

con la palabra COMPOSICIÓN, arribando a la idea de que una Ley de Composición es una manera preestablecida de ordenar los elementos que conforman una obra artística. Les cuenta que hay varias leyes y que ellos van a estudiar algunas, las más importantes. Luego, incorpora en la pizarra 4 láminas, y les cuenta que una forma de ordenar los elementos es la SIMETRÍA. Les explica que si al medio de la imagen hacen una línea, ya sea vertical u horizontal la imagen queda igual de un lado que de otro, pero espejada, y les da el ejemplo de cuando eran chicos y en el jardín pintaban la mitad de una hoja, la plegaban y generaban una obra. Luego pregunta si todos los ejemplos que ella pegó en la pizarra responden a esa ley. La mayoría respondió que sí, aunque ella insistió preguntando si estaban seguros. Una alumna tímidamente le dice que ella cree que en dos láminas sí, pero que en otras dos notaba pequeñas diferencias pero que no estaba segura de si era correcto. La docente expone que la simetría y la simetría aproximada son parecidas pero que en la primera la imagen resulta exacta de ambos lados y en la segunda se dan diferencias pequeñas pero notables, generalmente en colores y/o posición pero no en tamaño de los elementos. Los alumnos parecen comprender los ejemplos planteados. Continúa explicando que deberán dibujar un fondo perfectamente simétrico, y pintarlo con lápices, biromes, crayones o fibras y posteriormente deben buscar en revistas imágenes similares y realizar sobre el fondo previo, un montaje de figuras con simetría aproximada. Muestra un ejemplo realizado por otro estudiante el año anterior. La clase continúa con los alumnos trabajando cómodamente hasta que toca el timbre.

Con respecto a la **relación docente - alumno**, la profesora parece cautivar la atención del grupo ya que se ve trabajar a los alumnos tranquilos. Ella recorre los bancos y realiza apoyo a algunos chicos que se lo requieren, también les permitía buscar en el celular imágenes para copiar y busca inspirar con ideas a los que le planteaban que no sabían que dibujar, "¿vos no jugás al fútbol?, ¿y la cancha como es?", "... ¡claro simétrica!, y ¿y los jugadores se ubican simétricamente?", "Si los miras desde arriba, ¿son todos iguales?" "...ah entonces me estas describiendo un fondo simétrico con los jugadores formando una simetría aproximada", ¿Tenés ganas de hacer eso?", "Vos sos bailarina, ¿cómo se ordenan cuando bailan?".

Entrevista N°4

Entrevistadora: ¿Dónde realizaste tu formación docente?

Profesor 4: En ISPED, acá en Gualeguaychú.

Entrevistadora: ¿Hace mucho que te recibiste?

Profesor 4: Si, en 2008.

Entrevistadora: ¿Tu título es?

Profesor 4: Profesora de Artes Visuales con orientación en artes visuales.

Entrevistadora: ¿Cuál ha sido tu trayectoria como docente en la enseñanza de Artes Visuales?

Profesor 4: Buena. (Risas). Yo considero que buena porque estoy cómoda en todos los colegios donde estoy trabajando.

Entrevistadora: ¿Dónde estás?

Profesor 4: Estoy acá, en Héroes de Malvinas y en Villa Malvina.

Entrevistadora: ¿Primaria o secundaria?

Profesor 4: Secundaria, siempre me gustó trabajar en secundaria.

Entrevistadora: ¿Cuál colegio te gusta más?

Profesor 4: Y, digamos que cada una tiene lo suyo, me siento cómoda en las tres. Aunque acá y en Villa Malvina tal vez estoy más cómoda, pero tal vez por los chicos.

Entrevistadora: ¿Qué diferencias tienen los chicos?

Profesor 4: Bueno, vos sabes, no es lo mismo una escuela privada, o del centro que otra donde suelen ir repitentes, chicos que ya pasaron por varios colegios.

Entrevistadora: Mi cuñado va a Héroes, antes repitió 3 veces en un privado.

Profesor 4: Viste, es así. Allá van chicos sin mucho interés por el estudio, como que quieren terminar.

Entrevistadora: ¿Desde que empezaste tomaste horas acá?

Profesor 4: No. Va, si, mis primeros trabajos fueron acá y en Héroes de Malvinas y después en la privada me avisaron, me pidieron que vaya y fui, llevé una carpeta de antecedentes y quedé. Pero no fue fácil, perdí un montón de concursos, era re frustrante, además hasta tus propias compañeras del Profesorado eran como enemigas. Yo decía que los concursos eran como una carnicería porque vos ibas, te encontrabas con tus compañeras y terminabas peleando por unas horas o que te chocaban o que no querían dejar. Horrible, horrible la experiencia de los concursos. Además, la primera vez que entré a trabajar fue en Héroes de Malvinas en 2009 por la crisis de la gripe A mediados de año porque todos los profes pedían licencia. Pero no fue continuo porque después se me cortó, y en 2010 tuve suerte, toda la suerte del mundo y pude tomar unas horas que fueron en cargo vacante ahí mismo. Y acá pasó lo mismo, había un montón de profes, se jubilaba Elisa Deberes, y había montones de profes con mucho más puntaje que yo pero como yo era nueva y con un título más moderno, mi credencial tenía culturas y estéticas contemporáneas que nadie la tenía en credencial y tomé horas en cargo vacante, así que feliz de la vida, ya que después fui sumando más horas por ser personal de la casa. Mucha suerte, ya que hay gente que aún está en Suplencias a término fijo con mayor antigüedad que yo, y yo soy titular con 6 años de antigüedad.

Profesor 4: Entrevistadora: ¿Cuánto tardaste en ser titular?

Profesor 4: Y justo se titularizaron horas hasta 2011 y justo yo entré en 2010, y hace 3 años ponele me llegó la titularización. En la otra escuela que entré unos meses antes que acá aún no me ha llegado la titularización, ahí me parece que influye mucho el personal de secretaría, pero no sé bien.

Entrevistadora: ¿Cómo organizas tus clases? ¿Qué aspectos tenés en cuenta para armarlas?

Profesor 4: Bueno, lo primero que tengo en cuenta es el programa que armé a principio de año y considero que todos los contenidos tengan relación unos con otros. Y voy viendo a medida también la situación que se da, por ejemplo yo hoy venía decidida a dar el círculo cromático con el grupo que observaste y como ya lo habían trabajado el año pasado, entonces para no volver a repetir agarré y saqué una actividad que siempre tengo guardada como para alguna ocasión en la que hallan pocos chicos, u otra situación. Y viendo que a los chicos todavía les cuesta muchísimo usar bien la regla la aproveché, y considerando algunas cosas de cómo ellos trabajan y las falencias para manejar la regla y realizar operaciones matemáticas básicas, como por ejemplo la mitad de 27cm, me parece una actividad buena, porque después nos damos cuenta que es arte cinético, es una actividad dinámica, va, el resultado lo es, la actividad en si es conductista, hagan esto, esto y esto, pero me gusta el resultado, la uso como disparador.

Entrevistadora: ¡Y por la regla!

Profesor 4: (Risas). Si, por la regla principalmente.

Entrevistadora: ¿Cómo generás el interés de los alumnos en el aprendizaje?

Profesor 4: Uh, eso es lo más difícil. Por ahí no en este colegio pero en Héroes de Malvinas, por ejemplo, me cuesta muchísimo, pero, muchísimo generarles interés, ya que son chicos que vienen con muchas problemáticas. Por ahí yo me enoja en el aula y después me entero de alguna cosa que le estaba pasando a ese chico y digo “más vale que no le va a interesar mi materia”. Mi materia y todas las otras materias. Después tengo otros vagos que la toman siempre como una hora libre y bueno, yo contra los vagos no puedo hacer nada, si son vagos son vagos y no quieren. ¿Y cómo busco el interés? Y bueno, pienso mil y una y por ahí voy con todas las actividades, con fotocopias, todo para motivarlos y por ahí no los engancho ni a gancho, ¿viste?. Qué sé yo, por ahí te rompes muchísimo la cabeza, pensás que esto les va a gustar y llegás y nada que ver, pero sí depende del grupo.

Entrevistadora: ¿Realizás articulación con otros espacios curriculares? ¿Cómo y cuándo?

Profesor 4: Pocas veces. Trabajamos con Historia, mucho más cuando nos toca hacer actos que por ahí si combinamos con otras profes, pero no mucho, deberíamos articular mucho más.

Entrevistadora: ¿Te reunís con profes de historia para armar algo?

Profesor 4: No, a veces me fijo en el libro de temas como para saber dónde van, otras veces aprovecho fechas claves para proponer actividades con respecto a eso, tipo efemérides. Pero no, no nos reunimos.

Entrevistadora: ¿Cómo evalúas a los alumnos? ¿Introducís modificaciones en la enseñanza?

Profesor 4: Yo primero les comento la primer clase que lo que más me interesa es el trabajo en clase. Si un chico trabajó todas las clases, fue responsable, trajo los materiales que pedí, las herramientas para trabajar, no va a tener problemas porque no va a desaprobado. Siempre les aclaro esto, por ahí hay muchos que no se acostumbran a este proceso porque agarran y piensan que por ahí al no tener toda la carpeta corregida van a desaprobado y no es así. Tampoco se acostumbran a que la carpeta tiene que estar cuando la pido yo, ellos están muy acostumbrados que a finalizar el trimestre, esa última semana agarran y preparan todo y entregan. Pero es una costumbre que tienen en todas las materias. Entonces yo les pido algún día la carpeta y empiezo a corregir o me la llevo, porque la idea es que ellos tengan siempre los trabajos y no todos apurados al finalizar el trimestre porque no tiene sentido tampoco.

Entrevistadora: Y los terminan ayudando en la casa.

Profesor 4: Si, igual no me molesta que los ayuden, pero que sean responsables y que en clase trabajen. Eso es lo que más me importa. Además en clase, si se traban en algún lado o no entienden algo vos los ayudas, pero en el caso de que traen los trabajos de la casa, a veces ni saben que les hacen, o sea, ni se preocupan por saber en

qué los ayudaron los padres o porqué hicieron las cosas de la forma en que se las hicieron, o también que los hacen ellos pero como se olvidaron de lo que les expliqué les terminan copiando el trabajo a algún compañero que lo tenga bien.

Entrevistadora: ¿Desarrollás tus prácticas de enseñanza de la misma manera que desarrollabas tus prácticas profesionales o residencia en el Profesorado?

Profesor 4: Si, igual.

Entrevistadora: ¿Y en cuanto al tema materiales? Que por ahí es lo más complicado...

Profesor 4: Depende la actividad, pero muchas veces los llevábamos nosotros y ahora no. En las prácticas siempre tuve buenas experiencias, me dio muchísima seguridad, y los mismos procedimientos que usaba los mantengo hasta hoy día. Siempre trato de armar las clases como me enseñaron ahí porque no me gusta ir y darles a mis alumnos que hagan un trabajo libre, sino que tengan siempre una actividad.

Entrevistadora: ¿Un contenido decís vos, una actividad fundamentada?

Profesor 4: Claro, algo bien encaminado. Nunca un trabajo libre.

Entrevistadora: ¿Cuál es tu opinión respecto de los lineamientos curriculares establecidos para la enseñanza de las Artes por el C.G.E?

Profesor 4: Yo no estoy de acuerdo porque, por empezar, uno los lee y son todos los mismos de 1ro a 4to año, y no estoy de acuerdo con eso, plantean que una se ocupe de aumentar la complejidad pero es abierto y en si da lugar a desordenarse más que a ordenarse, yo no me acostumbro, porque empecé a trabajar con los lineamientos viejos y ahí te daba cosas más puntuales, ahora no. Además hay temas que para mi fueron obviados y deberían estar.

Entrevistadora: ¿Cómo por ejemplo?

Profesor 4: Como por ejemplo proporciones, figura humana, ya que son temas que por ahí sirven pero que no se dan porque por ahí, no sé, son rigurosos, estrictos. Yo, los

doy igual, porque me gusta. Después otra cuestión es que están escritos como muy poéticos, como es artístico pero no tenés mucho por ahí de que agarrarte. Me encanta como están redactados porque yo los entiendo pero muchas veces cuesta distinguir bien qué es lo que hay o qué tenés que hacer. Para mí, yo me quedo con los viejos, no con los nuevos porque al tener tanta libertad no sabés qué es lo fundamental y qué no lo es.

Entrevistadora: Si quisieras realizar alguna modificación a la currícula ¿tenés alguna forma de hacerlo?

Profesor 4: Si, lo puedo hacer, no hay drama con eso. Si bien distinguimos los contenidos por eje, eso una lo va manejando. No tengo drama porque hasta el momento nunca me llamaron la atención por una planificación o por un contenido que no se relaciona o que no está por ahí en el diseño. Por suerte para eso tengo libertad.

Entrevistadora: Bueno, te agradezco mucho la colaboración.

Primera observación de la Profesora 5

Contextualización: Se realiza una observación en el curso 2° 4ta. El día jueves 07/07, de 07:30 a 08:50. Cantidad de alumnos: 31 (20 mujeres - 11 varones).

En cuanto a la **organización del espacio y el tiempo**, se trabaja en un aula grande, de aproximadamente 8mt. por 6 mt., posee 4 ventanas, aunque las condiciones climáticas produjeron que se encuentren cerradas (hay mucho viento y pareciera que en el transcurso de la mañana estará lloviendo), la iluminación artificial resulta suficiente, la puerta se mantiene cerrada y hay una segunda puerta bloqueada que da a una preceptoría. La profesora al ingresar al aula saluda, me hace sentar a su lado aunque no explica por qué y les dice que al ser la última clase previa a las vacaciones va a corregir todas las carpetas mientras ellos trabajan, quienes no la tienen completa pueden dedicarse a completarla y quienes sí, pueden realizar un dibujo libre. La mayoría de los chicos completa su carpeta y un grupo de 4 chicos, 3 mujeres y un

varón se reúnen a un costado a conversar porque tiene todos los trabajos, pero no quieren hacer actividad, por lo que manifiestan "no tenemos ganas de dibujar hoy", "no estamos inspirados", "no es un buen día", por lo que la docente les da una fotocopia para copiar sobre mosaicos. La docente corrige muchos trabajos, va llamando a los chicos según la lista y ellos le acercan la carpeta, y les propone que lo que les falta completar lo entreguen al terminar. Mientras tanto permanece sentada, sin recorrer el aula, primero corrigiendo y luego leyendo fotocopias que tiene en su maletín. Toca el timbre para salir a recreo y los alumnos ya han guardado sus materiales.

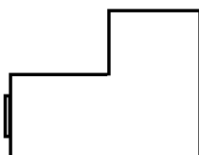
Respecto a la **organización de la clase**, se observa que es una instancia de evaluación. Los estudiantes deben completar trabajos anteriores, entregar la carpeta para que la docente la evalúe. Ella pone visados, sin nota en las carpetas. El grupo de chicos que copian teoría sobre mosaico no pregunta nada sobre el contenido.

En cuanto a la **relación docente - alumno** si bien la mayor parte del tiempo la profesora corrige y lee, en los últimos 20 minutos de clase, genera diálogo con los chicos, hablaban sobre las materias que rendirán en Julio quienes adeudan algunas, también sobre los viajes de las vacaciones que harán otros, y de repente comienza a llover con una tormenta eléctrica que pone nervioso al grupo que comienza a hablar y gritar. Toca el timbre y nos retiramos del curso, pero los chicos permanecen en el aula.

Segunda observación de la Profesora 5

Contextualización: Se realiza una observación en el curso 3°2ra. El día jueves 07/07, de 09:30 a 10:20. Cantidad de alumnos: 24 (15 mujeres - 9 varones).

En cuanto a **organización de espacio y tiempo puede verse que** el aula es pequeña y en forma de L, mide 4mt en su parte más profunda, por 4mt de ancho y 2,5mt en su parte más angosta.



Posee dos ventanas que dan a un respirador, es un aula que no presenta condiciones cómodas ni ideales, la iluminación resulta escasa para trabajar con dos tubos fluorescentes, la puerta si bien tiene vidrio da a un pasillo cerrado, y realmente no hay espacio para desplazarse cómodamente. Al frente del aula hay un banco doble destinado a la docente, con una silla, y los pupitres de los chicos se encuentran ordenados hacia la pizarra pero sin mucho espacio entre ellos, de manera que si alguien permanece parado se vuelve inevitable chocar el banco de algún compañero. Al ingresar al aula, la docente saluda al grupo, me presenta y me deja sentar en un lugarcito casi en la puerta del aula. La docente les propone la actividad en 5 minutos y luego trabajan mientras charlan hasta el final del módulo.

La **organización de la clase** se desarrolla en torno al contenido textura. La docente les pregunta si recordaban lo hablado la clase anterior sobre el tema y le dicen que sí, que habían hablado de textura táctil y visual, y que habían trabajado haciendo collage de texturas visuales. La docente les explica que podían generar ellos mismos sus propias texturas, con trazos, grafismos, letras ordenadas de alguna forma que crearan un patrón y los invita a hacer un dibujo libre relleno íntegramente con textura visual creada por ellos. Les muestra como ejemplo un trabajo realizado por su hija, que consistía en su nombre en grande relleno de textura, cada letra con un patrón diferente.

En cuanto a la **relación docente - alumno** la docente está gran parte del módulo sentada, los chicos hablaban. La docente no recorre los bancos. Se aprecia buen trato con los chicos pero no se da dialogo fluido ni profundo. Se conversan temas de vacaciones y de las materias que debían rendir.

Entrevista N°5

Entrevistadora: ¿Dónde realizaste tu formación docente?

Profesor 5: En ISPED.

Entrevistadora: ¿Tu título es?

Profesor 5: Profesora de Actividades Plásticas y Prácticas.

Entrevistadora: Ah, ¿el primer título que otorgaba ISPED?

Profesor 5: Si, el primero.

Entrevistadora: ¿Cuál ha sido tu trayectoria como docente en la enseñanza de Artes Visuales?

Profesor 5: ¿Cuánto tiempo o cómo?

Entrevistadora: ¿Cuál ha sido, donde has estado, te ha gustado?

Profesor 5: Si, me encanta. Me encanta dar artes Visuales, he estado en el Colegio Villa Malvina, tanto primario como secundario, suplencias en EET y aquí en ENOVA.

Entrevistadora: ¿En algún lugar te sentís más cómoda que en otro?

Profesor 5: No, no, no. Una vez que uno entra al aula se siente cómodo porque está trabajando de lo que le gusta.

Entrevistadora: ¿Cómo organizas tus clases? ¿Qué aspectos tenés en cuenta para armarlas?

Profesor 5: Más allá de los Lineamientos Curriculares, después diferentes técnicas, depende la edad [de los alumnos] me voy fijando la etapa evolutiva y uso diferentes técnicas y veo cómo atraer la atención hacia el contenido de los chicos.

Entrevistadora: ¿Con respecto a los materiales? Ya que hay otros docentes que me han comentado que por ahí existen aquí algunas restricciones con el uso de determinados materiales que pueden ensuciar o manchar y el colegio está recientemente renovado.

Profesor 5: Por ahora no. Y eso que usé plasticola y arena para dar prehistoria y hemos hecho algo de esgrafiado con tinta china. Igual les doy una charla previa de

cómo se va a trabajar y usamos diarios para proteger. Pero estoy hace poco y no ha habido problemas que deriven en restricciones.

Entrevistadora: ¿Desde cuándo estás?

Profesor 5: Desde abril.

Entrevistadora: ¿Sos suplente a término fijo, no?

Profesor 5: Si, estoy haciendo una suplencia a una colega que fue mamá. Voy a estar todo el año.

Entrevistadora: ¿Cómo generarás el interés de los alumnos en el aprendizaje?

Profesor 5: Yo creo que primeramente en la presentación de los temas y de mostrarlos como si realmente es algo lindo el arte desde el punto de vista del profesor. La cara, los gestos, el entusiasmo del docente junto a técnicas novedosas para que se sientan atraídos.

Entrevistadora: ¿Realizás articulación con otros espacios curriculares? ¿Cómo y cuándo?

Profesor 5: Si, voy siguiendo la parte de Historia.

Entrevistadora: ¿Te reunís con la profesora de historia para consensuar actividades?

Profesor 5: No, no, lo voy siguiendo yo, lo hablo con los chicos para saber qué están dando, porque es solo una suplencia.

Entrevistadora: ¿Cómo evaluás a los alumnos? ¿Introducís modificaciones en la enseñanza?

Profesor 5: Depende del grupo. Hay que ver cómo funcionan, si son responsables con la carpeta, el lápiz, la goma. Yo creo que ellos se van dando cuenta del nivel de exigencia sin tener que ser gritona. Que ven que importa lo procesal, lo actitudinal, todo.

Entrevistadora: ¿Desarrollás tus prácticas de enseñanza de la misma manera que desarrollabas tus prácticas profesionales o residencia en el Profesorado?

Profesor 5: No, no. Ahí juegan los nervios, la presión de que te están evaluando. Pero ahí te das cuenta si te gusta.

Entrevistadora: ¿Y con respecto a los materiales? A mí me pasaba que cuando hacía las prácticas los materiales los tenía que traer yo. Y de pronto después que me recibí eso ya deja de ser posible por una cuestión económica. ¿Te ha pasado?

Profesor 5: No, traen más de lo esperado.

Entrevistadora: Sí, yo he notado que es un lindo colegio, que la mayoría trae lo que se le pide.

Profesor 5: Si, si.

Entrevistadora: ¿Cuál es tu opinión respecto de los lineamientos curriculares establecidos para la enseñanza de las Artes por el C.G.E?

Profesor 5: (Silencio).

Entrevistadora: ¿Qué opinás de las reformas que se han implementado? ¿Estás de acuerdo?

Profesor 5: Si, estoy de acuerdo.

Entrevistadora: ¿Te gusta trabajar con ellos?

Profesor 5: Si.

Entrevistadora: ¿Estás de acuerdo con el cambio en la denominación de la materia?

Profesor 5: Si, también.

Entrevistadora: Si quisieras realizar alguna modificación a la currícula ¿tenés alguna forma de hacerlo?

Profesor 5: Y como estoy haciendo una suplencia, respeto sus objetivos finales pero con mis métodos. Uno ya sabe por ahí qué dar en 1ro, qué dar en 2do, y qué esperar de cada curso.

Entrevistadora: ¿Hablaste con la docente titular?

Profesor 5: Si. Y con el colegio también apertura total.

Entrevistadora: ¿Alguna cuestión positiva, negativa, algo que te llame la atención de esta profesión?

Profesor 5: No.

Entrevistadora: Bueno, te agradezco tu predisposición.

Primera observación de la Profesora 6

Contextualización: Se realiza una observación en el curso 4° 3ra. El día miércoles 27/07, de 09:30 a 10:20. Cantidad de alumnos: 28 (16 mujeres - 12 varones).

Respecto a la **organización de espacio - tiempo**, se presenta un aula grande, de aproximadamente 7mt x 6mt. posee tres ventanas hacia la calle, está ubicada en un segundo piso, es luminosa, y posee bancos individuales bastante desalineados, aunque mantienen la idea tradicional de mirar todos hacia el frente, donde se encuentra la pizarra, y la docente, quien posee un gran escritorio con silla. Al ingresar al salón la docente saluda, me presenta y les cuenta quien soy y porque estoy allí. Luego explica la actividad del día con ejemplos en la pizarra y conversaron sobre el contenido alrededor de 20 minutos. Posteriormente se trabaja hasta tocar el timbre de salida. En cuanto a la organización de la clase se presenta a partir del contenido Diseño. La docente comienza preguntando qué entienden por la palabra diseño, que creen que es y cuantos tipos de diseño conocen. Nombran diseño de indumentaria, diseño gráfico, industrial, de interiores, urbanístico... La docente les explica que hoy trabajarán haciendo como si fueran diseñadores gráficos. Les pregunta que diseñan este tipo de

personas, y los chicos responden: propagandas, carteles, ilustraciones, banners, entre otras. La docente les pregunta si las bandas de músicas usaban y todos responden que si, les pregunta para qué y los chicos explican la importancia para realizar logos, publicidades y tapas de discos. La docente les explica que eso harán ellos, les muestra imágenes de 5 gráficas de tapas de cds y explica que deben elegir una banda conocida o no, pero que les guste y sobre ella diseñarle una tapa para su próximo disco. El trabajo se debe pintar con lápices de colores, biromes, fibras, rotuladores, lo que tengan en sus cartucheras.

En cuanto a la **relación docente - alumno** mientras se hablaba sobre el contenido los chicos participan, la docente realiza varias preguntas para inducir respuestas y conseguir el hilo que necesita para desarrollar el contenido, pero cuando les propone realizar diseño de tapas de cds todos comienzan a aportar ideas y preguntar si la banda que eligen es apropiada. La profesora realiza recorrido por los bancos mientras los chicos trabajan, conversan sobre las bandas y surgen debates sobre estilos musicales debido a que un grupo defiende el rock, otro el metal, y un nene cuenta que le gusta el Tango porque su abuelo le hacía escuchar de chico, otros hablan de la cumbia pop, a lo que la docente comenta no conocer y le dicen que es la música que hacía Agapornis, Marama y otras bandas. Algunos dicen que eso no es música, que son copias de otras bandas, otros dicen que les gusta, la docente media y explica que no todos tienen que tener los mismos gustos y que es bueno respetar las diferencias. La actividad no fue terminada por lo cual la docente les dijo que terminarían la próxima clase y “no se olviden de traer la cartuchera completa”.

Segunda observación del Profesor 6

Contextualización: Se realiza una observación en el curso 4° 4ra. El día miércoles 27/07, de 10:20 a 11:40. Cantidad de alumnos: 32 (17 mujeres - 15 varones).

En cuanto a la **organización de espacio y tiempo** se puede ver que el aula es grande, de aproximadamente 8mt x 6mt. tiene 4 ventanas a la calle, está ubicada en el segundo

piso, en una esquina, posee muy buena iluminación y manteniendo la estructura de orden tradicional, pizarra al frente y bancos mirando hacia ella, en este curso tampoco están ordenados en filas ordenadas, sino que los estudiantes las han ido moviendo generando un espacio más ameno. Al ingresar al aula la docente saluda, me presenta, les cuenta porque estoy allí. Luego les explica el tema del día y conversan sobre ello 15 minutos, luego se trabaja hasta finalizar el módulo.

Respecto a la **organización de la clase**, se trabaja con el contenido Diseño.

La docente comienza mostrando imágenes de personas vestidas de diferentes maneras, y le cuestiona que ven. Los chicos comenzaron a dar respuestas según sus conocimientos: "flogger", "rocker", "nerds", "hippie", "friki", "rollinga", "dark", "emo", "hipster", "grunge", etc. La docente los cuestiona con cómo lo han notado y ellos respondieron por la ropa, lo cual le permite explicar que el poder darnos cuenta que lo que gusta a los demás, o la ideología que tienen según la ropa usada se llama semiología de la moda, ciencia que estudia el lenguaje de la vestimenta. Explica que seguramente ellos conocen la palabra tribus urbanas, y probablemente se sienten atraídos por alguna. Casi todos comienzan a hablar al mismo tiempo sobre lo que les gusta, mientras la docente pide silencio y empieza a preguntarles de a uno. Algunos no se sienten identificados pero les gusta alguna tribu más que otra, otra nena dice que le encanta el estilo "urbano" pero que es caro entonces no tiene muchas prendas de ese estilo, otra se identifica con los "raperos", tiene el pelo azul, rapado de un lado, expansores en las orejas y muchos piercings, otra dijo que ella usaba lo que le gustaba sin tener muy claro que estilo era, los varones en su mayoría decían usar lo que les compraban las madres y algunos contaron que les gustaba ir a elegir ellos, algunos compañeros les bromaban tratándolos de homosexuales. Luego les explicó que tenían que dibujar la figura humana, para lo cual les pegó en la pizarra un canon femenino y otro masculino en un buen tamaño, y luego diseñarles la ropa eligiendo una tribu que les guste. Un estudiante puso música previo permiso de la profesora, y algunos pidieron mover el banco para trabajar mientras charlaban, a lo cual se les autorizó.

En relación al **vinculo docente - alumno**, se ve un buen trato de ambas partes, la docente es muy clara explicando el tema, recorre por el aula y conversan de los trabajos, de series de TV, de lo cara que sale la ropa de algunas marcas que les gusta.

Entrevista N°6

Entrevistadora: ¿Dónde realizaste tu formación docente?

Profesor 6: Realicé mi formación profesional en el Instituto Superior de Perfeccionamiento y Especialización Docente de la ciudad de Gualeguaychú.

Entrevistadora: ¿En ISPED?

Profesor 6: (Risas). Sí, sí, en ISPED:

Entrevistadora: ¿Tu título es? porque cambió varias veces...

Profesor 6: Mi título es Profesora de Artes Visuales.

Entrevistadora: ¿Sin orientación?

Profesor 6: Si, solito.

Entrevistadora: Se puede decir que sos de las nuevas.

Profesor 6: (Risas). Sí, me recibí en diciembre de 2013.

Entrevistadora: ¡Dicen que esa fue la mejor promoción en años!

Profesor 6: (Risas). Posiblemente, considerando que vos fuiste abanderada y yo primer escolta, aunque los promedios al final estaban al revés.

Entrevistadora: Eternas disculpas por ese error de secretaria! ¡¡¡aunque eran 2 milésimas!!!

Profesor 6: Formalmente aceptadas. (Risas).

Entrevistadora: Bueno, contame, ¿Cuál ha sido tu trayectoria como docente en la enseñanza de Artes Visuales?

Profesor 6: Esta ciudad es un poco complicada para poder ingresar al sistema laboral recién recibida, sumado a que nos tocó recibirnos en un momento de transición donde se concursaba por art. 80 y no por credencial porque la materia aparecía como Plástica y no como Artes Visuales, lo cual complicó aún más todo ya que en el art. 80 los directivos solo tienen en cuenta la antigüedad docente, y al estar recién recibida todos te ganan en antigüedad. Ahora desde mayo estamos concursando con credenciales, aunque eso también es complejo.

Entrevistadora: Creo entender a qué te referís porque lo hemos conversado varias veces pero expláteme un poco más porque no quiero cometer errores dando por sentado algo que tal vez no es correcto. ¿Por qué decís que es complejo concursar por credencial?

Profesor 6: Bueno, las credenciales son una especie de puntuación que nos otorgan a los docentes, con base de 10 puntos para una docente recién recibida, y la antigüedad, el concepto docente, los cursos de formación, u otros títulos suman aparte. En la credencial, hay una lista de materias que podés dictar según tu título y cada una de ellas tiene un puntaje conformado por todo lo que mencioné y aclara si tenés título docente, habilitante o supletorio. La realidad es que en mi caso, mientras hacía el Profesorado se me complicaba para poder pagar además de la cuota del Profesorado cursos para ganar puntaje al recibirme. Pero sí cursé toda la carrera con muy buenas notas, con las materias al día y realizando las tareas a conciencia. La realidad es que el promedio no se valora al momento de recibirte, tu credencial no refleja qué tan buena

alumna fuiste y, tal vez, otras estudiantes que no se esforzaban tanto en la carrera, pero podían pagar cursos extras al momento de recibir la credencial tenían mayor puntaje que yo.

Entrevistadora: ¿Lo decís por mí?

Profesora 6: (Risas). No, si eran dos milésimas.

Entrevistadora: (Risas). Entonces mejor, no demos nombres.

Profesora 6: (Risas). ¿Esto se publica?

Entrevistadora: No, y además es anónimo, sos la profesora n°6, no nombre y apellido.

Profesor 6: Entonces no hay problema. (Risas).

Entrevistadora: A ver, volvamos a la pregunta. Yo pienso muy parecido, pero hoy importa solamente tu visión, ¿te referís a que es injusto el sistema de tomar horas por puntaje?

Profesor 6: No. No y sí. Por un lado el puntaje no refleja lo buen docente que podés ser, lo preparada o bien dispuesta y comprometida con la enseñanza. Por el otro, sí es meritorio que quien más se prepare tenga más puntos que se traducen en más posibilidades de tomar horas. Pero a lo que yo voy es que en nuestra provincia lamentablemente la gran mayoría de los cursos de formación no son gratuitos y si no tenés trabajo, no tenés sueldo para poder pagarlos y, en consecuencia, no los podés hacer, y si no haces cursos tu puntaje se estanca y tenés menos posibilidades de tomar horas, entonces es un círculo vicioso.

Entrevistadora: ¿Algo así como el eterno debate sobre el huevo o la gallina decís vos?

Profesor 6: (Risas). Fuerte y claro. (Risas).

Entrevistadora: A todo esto, ¿sos consciente que no me contaste cómo ha sido tu trayectoria dentro de la docencia, no?

Profesor 6: Huy, me fui por las ramas. Borra todo. Empecemos de nuevo.

Entrevistadora: No. Creo que de todas las entrevistas ésta ha sido la más profunda, algo vamos a hacer con el material que está surgiendo. (Risas).

Profesor 6: Bueno, te cuento entonces. En 2014, ni bien me recibí, me costó mucho entrar al Sistema Educativo. La realidad es que agarré una suplencia en este mismo colegio pero en Primaria porque nadie se había presentado y yo era la única opción, esa experiencia fue agradable y fructífera. Luego se me terminó esa suplencia y tomé otra en una escuela primaria de riesgo que nadie quería. Eso fue complejo, eran niños que no comían o sufrían violencia y yo iba con los colores primarios y secundarios. Imaginate, tremendo. A fin de año intenté mudarme al Sur [del país] pero la realidad es que no fue fácil adaptarse y como ni mi marido ni yo conseguíamos trabajo volvimos antes que los chicos retomen el colegio. Después, en 2015, tomé la misma suplencia en Primaria de este colegio que había tomado en 2014. Dí un taller en un CAI [Centro de Actividades Infantiles] perteneciente a la escuela de mi barrio, y a su vez daba talleres de arte para niños en una biblioteca. Al comenzar el 2016 tuve suerte y gané un concurso por proyecto para unas horas de Historia del Arte y del Mueble en la escuela técnica n° 3 y ahí le empecé a tomar el gusto a la Secundaria. También tomé horas en este establecimiento en nivel superior, dando Corporeidad, Juego y Lenguaje y más tarde ésta suplencia de Artes de 4to de una docente que fue mamá, pero como estaba en reposo antes de nacer empecé yo y voy a terminar el año porque está con depresión post parto.

Entrevistadora: Esos momentos en que las desgracias de otros son nuestras posibilidades.

Profesor 6: Horrible, pero real. Es feo tener que depender de las enfermedades de las titulares para poder trabajar y tener un sueldo que nos permita solventar nuestras vidas y nuestras familias. Tengo casi 40 años, un título docente, un marido y dos hijos y aún no logro estabilizarme.

Entrevistadora: Sé lo que sentís, pero sigamos con lo que nos compete, luego hacemos terapia. (Risas). ¿Cómo organizas tus clases? ¿Qué aspectos tenés en cuenta para armarlas?

Profesor 6: Bueno, los aspectos que mayormente determinan la organización de mis clases son el tiempo, la duración de la clase, y los contenidos curriculares, tratando de adecuarlos y articularlos con los intereses de los estudiantes.

Entrevistadora: En un caso así como éste, que sos docente suplente de un curso que no conocías, ¿cómo descubriste esos intereses de los estudiantes para poder plantear las actividades?

Profesor 6: Hablando. Me gusta hablar mucho con los chicos, siempre arrancás el año con un par de actividades que presentás y mientras trabajan me gustan generar conversaciones, sobre música, deportes, intereses, programas de televisión, una vez que les das un poco de confianza ellos mismos te empiezan a contar, y te terminás enterando qué les gusta a cada uno y podés ir planeando distintos tipos de actividades que atiendan los intereses de todos y las formas de hacer arte que más les gustan.

Entrevistadora: ¿Atender las inteligencias múltiples como lo planteaba Gardner?

Profesor 6: Innegable que tenemos la misma escuela.

Entrevistadora: ¿Cómo generarás el interés de los alumnos en el aprendizaje?

Profesor 6: En línea general las áreas estético expresivas no presentan grandes rechazos en los estudiantes, en el sentido de la predisposición al trabajo, ya que la actividad artística es intrínsecamente motivadora. Sin embargo, siempre procuro llevar a mis estudiantes propuestas atractivas y novedosas en las que se sientan partícipes de tomar decisiones, doy ciertas libertades como escuchar música, por ejemplo, para crear un ambiente de trabajo distendido y agradable. De igual manera, a la hora de elegir el material didáctico tengo en cuenta que éste no resulte tedioso, que sea visualmente atractivo y significativo para los jóvenes.

Entrevistadora: ¿Y con esos que no se enganchan con nada?

Profesor 6: Bueno, siempre hay algún rebelde que crea que odia el arte, pintar, dibujar, pero resulta que a ese tal vez le encante la música y buscás una relación por ese lado. O le encantan los dibujitos animados y vas por el lado del animé. No es fácil ser docente, requiere de mucho trabajo intelectual y de una constante revisión sobre tu propio quehacer.

Entrevistadora: Autoevaluación.

Profesor 6: ¡Siempre!

Entrevistadora: ¿Realizas articulación con otros espacios curriculares? ¿Cómo y cuándo?

Profesor 6: Lamentablemente no.

Entrevistadora: ¿Debido a tu carácter de suplente?

Profesor 6: Sí y no. En el programa anual no está contemplado y, parece, que en éste establecimiento no se estila.

Entrevistadora: Me han comentado varias lo mismo. Ahora, cambiando un poco de tema ¿Cómo evalúas a los alumnos? ¿Introducís modificaciones en la enseñanza?

Profesor 6: Para la evaluación tengo en cuenta ante todo la predisposición y responsabilidad hacia la materia y, por supuesto, también la producción de los alumnos. Creo que es inevitable, en el trabajo docente, introducir modificaciones en la enseñanza. Es más, creo que es un deber de todo profesional de la educación reflexionar siempre sobre su propia práctica y a partir de esto realizar todas las “modificaciones” que sean necesarias para lograr en los alumnos un aprendizaje significativo. Lo que veníamos comentando de la autoevaluación permanente.

Entrevistadora: ¿Te interesa el producto final?

Profesor 6: Sos mala, sí, no te voy a mentir. La verdad es que el producto final influye en la subjetividad al momento de poner la nota. No es lo mismo un chico que trabaja en clase y encima te hace un Van Gogh que uno que trabaja pero no tiene tanto talento o facilidad. Si bien lógicamente los dos están aprobados, es más motivador ponerle mejor nota al que pinta hermoso.

Entrevistadora: Pobrecitos.

Profesor 6: Estoy trabajando para cambiar, te lo juro.

Entrevistadora: No, en realidad te lo digo un poco en joda, es re difícil dejar la subjetividad en el bolsillo a la hora de puntuar, en mi caso no sé si es con el producto final, soy de mirar mucho el proceso de cada chico pero, no te voy a mentir, con

algunos estudiantes por ahí generás un vínculo más fuerte, porque es más abierto, te cuenta más cosas, y como que te encariñás, y bueno...

Profesora 6: Y si, la objetividad para mí no existe.

Entrevistadora: Retomando, ¿desarrollás tus prácticas de enseñanza de la misma manera que desarrollabas tus prácticas profesionales o residencia en el Profesorado?

Profesor 6: No, por supuesto que no.

Entrevistadora: ¡Pero decime por qué!

Profesor 6: Bueno, principalmente porque nadie te está evaluando, lo cual en ese momento suma un extra de nervios. Pero principalmente porque en ese momento, y justamente debido a la presión de la evaluación, cuando pensás las actividades no escatimás en ningún tipo de recurso, si bien la realidad es que les pedís lo mínimo y lo complejo lo aportas vos, terminás llevando de todo porque si alguno no lleva el material se lo das para que pueda trabajar el chico y no tener un estudiante toda la hora sin hacer nada porque tenés miedo de no aprobar las prácticas. Además hay otra realidad y es que realizás un curso por vez, entonces planificás para 5 clases de un 1ro y das esas 5 clases, luego las de 2do, luego 3ro y así, recién a finales de las prácticas podés llegar a dar dos cursos un mismo día y porque si no, no llegás a terminar. Y eso te pasa si te llovió, tuviste feriados o algún motivo extra. Después te recibís, tomás horas y ganás 2,50 pesos y te es matemáticamente imposible llevar el material para todos. Siempre te las ingenias para tener hojas de computadora, algunos lápices de colores, pincel, pero no vas con el arsenal de cosas. La realidad es que en las prácticas te evalúan a vos, no tienen en cuenta el accionar de los chicos, mientras vos les das clases nadie les pone nota, pero cuando ganás horas ya recibida, vos evaluás a los estudiantes y nadie te evalúa a vos. En mis pocos años de docente nunca nadie fue a observar mi desempeño.

Entrevistadora: ¿Y te parece bien?

Profesor 6: Me parece cómodo, para ser tremendamente sincera, pero no bien, se supone que así como nosotros supervisamos y guiamos el trabajo de nuestros estudiantes, hay personas que deben supervisar y guiar nuestro desempeño, de hecho es un deber que en la mayoría de los establecimientos educativos no se cumple.

Entrevistadora: Realmente, es así. Ahora, ¿Cuál es tu opinión respecto de los lineamientos curriculares establecidos para la enseñanza de las Artes por el C.G.E?

Profesor 6: Sinceramente nunca me planteé el realizar un análisis crítico de los mismos. Simplemente me limito a ver cuáles son los contenidos y luego a partir de mi concepción del proceso enseñanza-aprendizaje, en función de todo el bagaje teórico de mi formación, le brindo esos contenidos, reformulados si se quiere, a mis estudiantes.

Entrevistadora: Por lo tanto no me podés decir si te parecen correctos o no, si te gustaría cambiarlos.

Profesor 6: Y, no, considero que los formula gente que está más capacitada que uno y por eso busco la forma de trasladárselos a los chicos, incluso a veces tengo que aprender primero yo el contenido como me paso con simetría por oposición que no la conocía de antes.

Entrevistadora: En confianza, ¿te puedo decir que no estoy nada de acuerdo con tu postura de no analizar los lineamientos?

Profesor 6: ¡Por supuesto que podés!, aunque ya lo sabía, tu espíritu crítico me derribó varios autores en 4 años de carrera y sabía, mientras respondía, que se venía tu crítica, ¡criticonona! (Risas).

Entrevistadora: Gracias por comprender. La última preguntita y te libero... Si quisieras realizar alguna modificación a la currícula ¿tenés alguna forma de hacerlo?

Profesor 6: Lo hago, pero en la intimidad de mis clases.

Entrevistadora: Bueno, te quiero agradecer tu tiempo, sinceridad y predisposición, más allá de la amistad no cualquiera regala una hora libre a un colega con fines investigativos. También te invito a analizar juntas los lineamientos del CGE.

Profesor 6: Mejor te lo dejo a vos, y después me decís, ya te dije que confío en los que saben más que yo. (Risas).

Entrevistadora: Haragana. (Risas).