

**Apéndices de la tesis:  
La formación docente en artes: análisis de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis  
en Educación Artística y Cultural: Música, Universidad de Antioquia  
(2000-2012)**

**Tesis para optar al título de  
Magíster en Educación Artística Mención Música**

**María Clara Arenas Sanín**

**Director: Bernardo Barragán Castrillón  
Magíster en Educación: Historia de la pedagogía**

**Universidad Nacional de Rosario  
Facultad de Humanidades y Artes  
Maestría en Educación Artística Mención Música  
Rosario, Argentina  
Junio, 2015**



## Apéndice A

Según el Ministerio de Educación en el Documento Guía de Evaluación de Competencias en Educación Artística y Cultural (MEN, 2012) las competencias del docente del área de Educación Artística se plantean desde los siguientes ámbitos:

**Dominio conceptual.** Un maestro de artes plantea proyectos, siendo capaz de:

- Dominar lenguajes, conceptos y teorías disciplinares propias de la complejidad artística y la transformación de la cultura.
- Promover la adquisición de sentido crítico sobre las realizaciones propias y colectivas.
- Integrar conceptos propios de las disciplinas artísticas, reconociendo en ellos posibilidades comunicativas, expresivas y contextuales.
- Interpretar fenómenos estéticos en el ámbito de las artes y la cultura haciendo uso de los distintos lenguajes de la tradición disciplinar.
- Argumentar, desde los códigos del lenguaje artístico, fenómenos propios de los contextos artísticos.
- Promover el desarrollo y transmisión de diversas expresiones simbólicas y metafóricas en el arte.
- Fomentar la reflexión y plantea temáticas relacionados con la importancia de las artes y las expresiones culturales en el entorno institucional.

**Didáctica.** Un maestro de artes, en su quehacer cotidiano, demuestra su competencia en acciones traducidas en:

- Innovar desde la generación de estrategias y propuestas metodológicas, siendo coherente con el contexto, necesidades y motivaciones de los estudiantes para el aprendizaje y la creación artística.
- Proponer problemas de aula cuya solución implica al arte como medio para formar criterios de valor, afianzar la experiencia estética y la construcción de sentido estético.
- Seleccionar contenidos artísticos según el nivel de complejidad, y en relación a las poblaciones.
- Fomentar la creatividad y la iniciativa frente a nuevos procesos que facilitan el aprendizaje de los estudiantes.
- Integrar procesos de formulación y articulación de hipótesis para la indagación e investigación de expresiones artísticas y culturales.
- Reflexionar y desarrollar un saber conceptual y práctico sobre las formas de representación del arte y la cultura.
- Diseñar rutas posibles para la construcción de sentido, interacción y conocimiento las artes, respetando las condiciones culturales de los contextos en que surgen y serán aplicadas.
- Seleccionar con pertinencia actividades de enseñanza de las artes diferenciando lenguajes, signos, símbolos y condiciones culturales.
- Formular proyectos y genera nuevas estrategias metodológicas para su resolución, tanto de manera conjunta como individual.
- Elaborar estrategias para que los estudiantes apropien lenguajes simbólicos y expresivos.

- Construir estrategias didácticas que participen del desarrollo corporal, el pensamiento dirigido y la observación consciente.
- Diseñar estrategias para el trabajo autónomo y colectivo inmersas en diferentes experiencias artísticas.
- Hacer lecturas del entorno y contextualiza el trabajo artístico en relación a las particularidades y necesidades de la población, las edades o las comunidades.
- Propiciar espacios para el desarrollo de la capacidad perceptiva mediante actividades que permiten desarrollar la imaginación y la inventiva.
- Proponer actividades artísticas que permiten las relaciones dialógicas entre sus estudiantes.
- Crear materiales de aprendizaje de las artes atendiendo a las especificidades de sus lenguajes, condiciones creativas y contextos culturales.

**Evaluación.** Son acciones directamente relacionadas con la evaluación en el área de Educación Artística y Cultural:

- Identificar evidencias de aprendizaje al observar la aplicación de conocimientos en las artes en la resolución de situaciones, así como en la creación de experiencias estéticas desde los diversos lenguajes del arte.
- Identificar los procesos y contenidos artísticos a evaluar, según las características de la institución y la población.
- Generar espacios y estrategias de análisis y reflexión de los procesos adelantados en el aula.
- Realizar seguimiento permanente a los procesos creativos y de aprendizaje que realiza en diferentes espacios artísticos.

- Desarrollar procesos de reconocimiento de los distintos lenguajes artísticos, el enriquecimiento de la dimensión estética, comunicativa y socio – afectiva.
- Realizar seguimiento al desempeño en cada nivel de aprendizaje, atendiendo a las particularidades de las diferentes expresiones artísticas.
- Involucrar al estudiante en procesos orientados al análisis e identificación de las estrategias que le resultan favorables para su aprendizaje y creación artística (metacognición).

**Planeación.** Se espera que el maestro de Educación Artística y Cultural:

- Planee sus actividades para el desarrollo de la atención y la escucha, teniendo en cuenta contenidos, organización y secuenciación de los mismos.
- Diseñe planes/programas curriculares en los cuales articula la emoción, el arte y la cognición en la solución de problemas.
- Elija los contenidos, la organización, secuenciación y diseño de actividades de clase y actividades extraescolares, anticipando las dificultades y necesidades de los estudiantes.

## **Apéndice B**

El Ministerio de Educación en la Guía de orientación para las pruebas de aptitudes y competencias básicas y psicotécnica de ingreso a la carrera docente para directivos docentes y docentes de población mayoritaria (MEN, 2013), ofrece a los aspirantes a ingresar al Magisterio, la información básica sobre las pruebas que presentarán como parte del concurso. La guía está dividida en dos apartados. Centrándose en el segundo apartado, allí se describen las pruebas de competencias específicas que se presentan dependiendo del cargo para el cual se esté concursando. En cada caso se incluye una descripción de las aptitudes, competencias o habilidades que serán evaluadas en los distintos campos del conocimiento y que se espera sean de dominio de quienes serán vinculados como docentes o directivos docentes. También se detalla el número y tipo de preguntas y se presentan ejemplos de situaciones y preguntas similares a las incluidas en las pruebas.

El ejemplo que se cita adelante, está compuesto de una parte psicotécnica, aptitud numérica y verbal y la competencia disciplinar y cognitiva de los aspirantes a docentes en el área de la educación artística. Centrándonos en la de la competencia disciplinar y cognitiva podemos decir que la prueba se estructura en torno a dos dimensiones: la dimensión disciplinar, configurada por los ejes temáticos propios de la disciplina, y la dimensión cognitiva, caracterizada por las acciones puestas en juego en el proceso educativo. A continuación se describen dichas dimensiones.

**Dimensión Disciplinar.** Está compuesta por los siguientes temas y subtemas:

***Historia y apreciación estética, artística y cultural.*** Incluye análisis de producción artística, análisis de producción cultural, aspectos propios del desarrollo sensible desde la historia del arte, y valoración y configuración autónoma de la experiencia estético - artística y cultural valorativa.

***Contexto artístico cultural nacional y latinoamericano.*** Incluye características básicas de la forma artística y cultural; forma artística nacional; forma artística latinoamericana; forma cultural nacional; forma cultural latinoamericana; contextos de socialización de la producción artística nacional y latinoamericana y contextos de información y difusión masiva en producción cultural nacional y latinoamericana.

***Producción y expresión artística.*** Incluye aspectos técnicos de la mediación artístico educativa; estrategias de configuración simbólico - expresiva en el niño entre los 6 y los 15 años; artes plásticas, música y artes escénicas.

***Dimensión Cognitiva.*** Hace referencia a las siguientes competencias del docente de educación artística.

***Interpretar:*** Involucra las acciones que realiza una persona con el fin de comprender, deducir, aclarar o descifrar situaciones que se presentan en un contexto disciplinar determinado.

***Argumentar.*** Se caracteriza por las acciones que realiza una persona para explicar o justificar otras acciones o situaciones que se presentan en un contexto disciplinar determinado.

***Proponer:*** Hace referencia a las acciones que realiza una persona con el fin de plantear, construir, seleccionar o demostrar alternativas de solución a problemáticas o situaciones planteadas en un contexto disciplinar determinado.

La prueba está conformada por 40 preguntas de selección múltiple con única respuesta. Este tipo de preguntas consta de un enunciado y de cuatro opciones de respuesta identificadas con las letras A, B, C, y D; sólo una de estas opciones responde correctamente la pregunta. El aspirante debe seleccionar la respuesta correcta y marcarla en su Hoja de Respuestas rellenando el óvalo correspondiente a la letra que identifica la opción elegida.

**Ejemplo de preguntas.** A continuación se presentan algunos ejemplos de preguntas, similares a las que encontrará durante la aplicación de la prueba.

1. Nuestra práctica educativa se ha basado en la divulgación de la historia del arte y las culturas de otros pueblos, como el referente de lo que sí es civilizado o reconocido como manifestación de la verdadera cultura; por esto desde hace poco tiempo apenas estamos conociendo lo nuestro, mientras esto se construye ¿de las siguientes opciones cuál es la más apropiada para enseñar la historia?

A. la historia del arte y de las culturas se debe enseñar en un riguroso orden cronológico, permitiéndose de esta forma la configuración de referentes claros enmarcados en la apropiada lógica lineal.

B. no siempre los acontecimientos de la vida se presentan en el orden que podemos imaginar como el más lógico, por esto es posible que nos equivoquemos en la manera a través de la cual configuramos el pensamiento histórico, el pasado debe abordarse de forma asincrónica, de la misma manera que lo hacemos con las cosas y de los referentes que hablan de ellas.

C. la historia del arte y la cultura europea es desde donde construimos el edificio de nuestros referentes, ella posee un orden y estructura de cómo ellos la entienden y desean que otros pueblos la comprendan.

D. la historia del arte y las culturas se debe abordar acorde a los intereses de quien la estudia guiado por una mirada crítica, reconociendo la participación de cada uno de los actores en su justa medida como aportantes, desde el hoy hasta nuestro pasado más remoto, buscando así, devolver a nuestras naciones su papel protagónico en su historia.

Respuesta correcta: D



2. Un maestro de música decía a sus estudiantes: "llevamos muchos años en la discusión acerca de si la música culta tiene más valor que la popular". Enseguida citaba diferentes posturas a esta situación. En nuestro contexto colombiano, ¿cuál es la más próxima?

- A. La música culta tiene más valor porque exige estudio y dedicación.
- B. La música popular es más valiosa porque recoge el sentimiento del pueblo.
- C. Ambas músicas son valiosas porque son creadas por el hombre en contextos diferentes.
- D. Ambas músicas son valiosas miradas desde su respectiva propuesta.

**Respuesta correcta: D**

3. El sonido es la materia prima de la música. La capacidad auditiva nos permite diferenciar los sonidos entre sí. A estas diferencias se les denomina cualidades del sonido y han sido estudiadas ampliamente por físicos y músicos. En la siguiente frase determine, en orden de aparición, las cualidades del sonido: "en la calle, la voz débil de un niño es interrumpida por el agradable sonido de un violín".

- A. altura, duración y timbre.
- B. timbre, intensidad, timbre, altura.
- C. altura, intensidad, duración y altura.
- D. Intensidad, altura y timbre

Respuesta correcta: B

4. La calidad del trabajo artístico de Shakira es reconocida internacionalmente, pero hay quienes dicen que carece de valor musical y que su fama se debe a los medios de comunicación y a que canta en inglés; su música es producto extranjero. Proponga la utilización más adecuada de la música de Shakira en la educación musical:

- A. determinar su valor musical y aprovechar su condición de música popular.
- B. precisar la función de cada instrumento para estudiar el desarrollo armónico.
- C. tomar la capacidad dancística de Shakira como base del análisis rítmico y melódico.
- D. analizar y comprender la mezcla de músicas y asimilar estas músicas.

Respuesta correcta: A

5. La técnica de la acuarela aunque moderna tiene sus orígenes en antiguos dibujos de oriente que son en realidad acuarelas monocromas. ¿Cómo debe aplicarse la acuarela sobre el papel?

- A. La técnica consiste en aplicarla con espátula en gruesas capas.
- B. La técnica consiste en aplicar veladuras de color translúcidas superpuestas.
- C. La técnica deberá aplicarse con trementina y agua en capas sucesivas.
- D. La técnica exige el uso de colores acrílicos.

Respuesta correcta: B

6. El impresionismo en pintura fue un movimiento francés de finales del siglo XIX, ¿cuál de las siguientes afirmaciones le define plásticamente según sus postulados estilísticos?

A. Desarrolla unas obras que producen en la sociedad de la época, impacto por sus temáticas deformantes.

B. Capta el movimiento de las formas y la exaltación de los colores, para describir la vida cotidiana con intensidad por medio de colores contrastantes.

C. Representa el mundo por medio de los efectos de la luz sobre los objetos, causando en el observador una percepción alterada de la forma.

D. Prioriza la observación directa de los fenómenos lumínicos en la naturaleza, utiliza colores puros y complementarios, cuya combinación no se produce en el cuadro sino en la retina del espectador.

Respuesta Correcta :D

7. El Ballet "La Consagración de la Primavera" de Igor Stravinski causó en su estreno el más grande escándalo musical que recuerde la historia. Sus características principales son: estructura orquestal excesiva, gran fuerza rítmica, matices dinámicos y agógicos extremos, alto nivel de dificultad, explotación tímbrica, superposición de dos o más tonalidades y desplazamiento del acento. Esta obra se considera

- A. impresionista porque es un "retrato" simbólico de un fenómeno natural.
- B. nacionalista porque desarrolla temas musicales del folclor ruso.
- C. aleatoria porque interviene el azar en la interpretación instrumental.
- D. contemporánea porque rompe con el esquema tradicional de la composición.

Respuesta Correcta :D

8. Dentro de un grupo de estudiantes surge la inquietud por presentar sus obras al público, el maestro deberá apoyarlos para que se pueda realizar una muestra de artes plásticas. Seleccione la entidad más adecuada para buscar apoyo

- A. la biblioteca municipal.
- B. los comerciantes que aman el arte.
- C. el Ministerio de Cultura.
- D. la Casa de la Cultura de la localidad.

Respuesta Correcta :D

9. En una clase un estudiante le pregunta a su profesor: ¿Cómo se aplica la pintura al temple?. Identificar a continuación cuál es la respuesta del profesor

A. se puede trabajar sobre superficies de papel blanco de cualquier color, su respuesta de cubrimiento es buena permitiendo superposición de capas, con transparencias y una bella opacidad característica de esta técnica.

B. la tradicional técnica "transparencias" en la pintura implica una superposición de aguados colores, y se basa en la blancura del papel para obtener efectos y toques de luz.

C. generalmente los colores se aplican sobre un fondo de gesso blanco, con - un pincel redondo de marta o de nylon, dando trazos ágiles, esta pintura a base de huevo conserva su autonomía en cada trazo.

D. consiste en mezclar pigmentos con cera derretida y aplicarlos calientes a la superficie del soporte, se trata de uno de los medios pictóricos más permanentes, siempre que se usen pigmentos de buena consistencia.

Respuesta Correcta :C

10. Dentro de los procedimientos técnicos del grabado están: xilografía o grabado en madera, aguafuerte, puntaseca, grabado a buril y aguatinta, todos estos grabados sobre metal; linograbado o grabado en linóleo o neolite y por último la litografía o grabado sobre piedra. El objeto del grabado es poder hacer impresiones múltiples partiendo de una matriz, elija de las siguientes opciones la que considere, que es más accesible económicamente para los estudiantes de preescolar, básica y/o media, en la clase de artes plásticas

A. xilografía.

B. litografía.

C. puntaseca.

D. linograbado.

Respuesta Correcta :D

### **Apéndice C.**

El estado del arte se construyó mediante la búsqueda, selección e indagación de investigaciones acerca del concepto *formación docente en artes*, con el fin de lograr un acercamiento a las preguntas de investigación: ¿qué tipo de sujetos, prácticas y saberes circulan en el programa LEBEACM, UdeA?; ¿es posible establecer puentes de articulación para los docentes de Educación Artística y Cultural en sus procesos formativos en las artes y las exigencias del Ministerio de Educación Nacional? Dichas preguntas abrieron camino al estudio de investigaciones realizadas entre los años 2000 y 2012 <sup>1</sup> .

---

## Estudios en el **Ámbito internacional.**

<b>País</b> <b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
<p><b>Argentina</b></p> <p><b>2006</b></p> <p>Flavia Terigi</p> <p>Reflexiones sobre el lugar de las artes en el curriculum escolar</p> <p>Terigi, F. (2006) Reflexiones sobre el lugar de las artes en el curriculum escolar. En Akoschky, J (Ed.), <i>Artes y Escuela: Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística</i> (71 -77). Buenos Aires: Paidós.</p>	<p>En este capítulo la autora reflexiona sobre lo que implica el área de artes en el curriculum escolar, desde la perspectiva de quien, no siendo especialista en ninguna disciplina artística, puede sin embargo tener la oportunidad y la responsabilidad de cooperar en la definición de condiciones de existencia para el área a través de procesos de diseño curricular</p>	<p>A lo largo del capítulo “Reflexiones sobre el lugar de las artes en el curriculum escolar”, la autora realiza una amplia exposición sobre la relación arte-educación y justifica y acredita el espacio de la educación artística en el currículo escolar. Enfocándonos en un apartado llamado “La formación y la capacitación de los docentes para la enseñanza de las artes en la institución educativa”, la autora sugiere líneas de análisis que ayudan a identificar algunos de los aspectos en los que la formación de docentes especializados en artes debe ser revisada. En esta revisión propone: promover proyectos de trabajo conjunto con profesores de otras disciplinas artísticas pertenecientes al área de educación artística y con los docentes de las materias que no pertenezcan al área; quebrar el ritualismo y el formalismo que se han apoderado de numerosas propuestas de enseñanza en el área e incorporar formas artísticas no tradicionales, como las que hoy se vehiculizan a través de los medios de comunicación social; promover un acercamiento al arte que valoran y consumen los adolescentes y los jóvenes y, finalmente, participar como promotores activos de un proceso de apropiación y crítica cultural que se propone a los alumnos.</p> <p>Acorde a esto afirma que las estrategias para dar respuesta a estos imperativos pueden ser aprendidas, lo que significa que los docentes pueden ser formados y capacitados en dirección a una redefinición de aspectos importantes vinculados a su papel en la enseñanza de las artes. Sin embargo, es frecuente que los planes de formación con los que se cuenta estén lejos de poder albergar propuestas formativas que respondan a estos imperativos. Parece evidente entonces la necesidad de replantearse la formación inicial, y también la capacitación posterior, de los docentes a cargo de la enseñanza de las artes.</p> <p>La autora no pretende avanzar en líneas propositivas sobre la formación de los profesores especializados en arte, pero sí lanzar algunas provocaciones que obliguen a tomar posición. Es sabido que muchos de quienes se forman en la docencia centrada en las distintas disciplinas artísticas lo hacen atraídos más por las posibilidades de desarrollo en la disciplina que por intereses vinculados a la tarea docente. El diseño de los planes de estudio poco ayuda a que la persona con inclinaciones artísticas construya una visión adecuada de la complejidad y la especificidad de la tarea de enseñanza, así como formas de intervención que lo capaciten para ampliar la experiencia estética de sus alumnos futuros.</p> <p>He aquí dos problemas que deben ser resueltos. Con respecto al primero, la función de los estudios de formación docente debe hacer de todo individuo que se incorpore al profesorado —lo motivado por el deseo de enseñar arte o lo haga motivado por la búsqueda de una</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
		<p>alternativa laboral—, un docente de arte con las características apuntadas: capaz de promover proyectos de trabajo conjunto, de que ritualismo y el formalismo, de incorporar lenguajes artísticos no tradicionales de promover un acercamiento al arte que valoran y consumen los adolescentes y los jóvenes; de participar como promotores de cultura.</p> <p>Con respecto al segundo problema, la construcción de una visión adecuada de la complejidad de la tarea de enseñanza y de formas específicas de intervención no se resuelve con el agregado de algunas materias pedagógicas al final de los estudios o en paralelo con éstos, sino convirtiendo la práctica docente en objeto de reflexión y construcción desde el comienzo de la formación inicial. Esto supone un replanteo profundo de los trayectos curriculares que se proponen para la formación, cuestión que excede alcances de este trabajo pero que es necesario dejar asentada.</p> <p>En la misma línea de formación docente de artes, las autoras Nora Ros y Nancy Iacone en el año 2010, publicaron un artículo llamado <i>Formación y capacitación docente en Educación Artística: dos propuestas pensadas desde el profesorado y Licenciatura en Educación Inicial para trabajar los nuevos escenarios educativos</i> en la Revista Iberoamericana de Educación. Las autoras realizan inicialmente un análisis de diferentes documentos pertenecientes al marco legal de educación en la Argentina y muestra que a partir de la Ley Federal de Educación N° 24195 (1993) y de la Ley de Educación Nacional 26206 (2006), la Educación Artística se plantea como aquella que debe brindar a los alumnos, durante el transcurso de su escolaridad, la posibilidad de conocer al menos dos de las disciplinas que la integran: Música, Expresión Corporal, Plástica, Teatro y también otras relacionadas con los Medios Audiovisuales.</p> <p>También destaca que a partir otros documentos específicos de cada nivel educativo, se generó un cambio ideológico en cuanto a la concepción de todas las disciplinas artísticas ya que, desde los mismos, son presentadas como lenguajes artísticos, por lo tanto se considera que su conocimiento es necesario para acceder a una alfabetización completa, entendiendo por alfabetización en los lenguajes artísticos: “el manejo de la metáfora, la doble lectura y la apropiación de significados y valores culturales son considerados hoy saberes fundamentales a la hora de interpretar la complejidad del mundo en el que vivimos. Y en este sentido, se sostiene que el Arte es una forma específica de conocimiento, producción de sentido estéticamente comunicable en un contexto cultural determinado, constituido por diversos lenguajes simbólicos; modos elaborados de comunicación humana verbal y no verbal que configuran procesos de enseñanza - aprendizaje.” (Dirección de Educación de Artística, 2007).</p> <p>A pesar de este marco legal, las autoras señalan que la Educación Artística sigue ocupando un</p>



País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
		lugar periférico en los diseños curriculares de formación docente en relación con otras áreas consideradas centrales. Esto se debe a que se la visualiza despectivamente como un espacio dedicado al ocio, al entretenimiento; a la “libre expresión de emociones y sensaciones” o a diversos intentos que le adjudican funciones de naturaleza terapéutica y de apoyo a las asignaturas "relevantes" a través del desarrollo de la motricidad. Estas valorizaciones educativas, se deben, en parte, a que a partir de la modernidad la visión de hombre y arte que presentó la sociedad occidental estuvo fuertemente impregnada por el pensamiento positivista.
<p><b>Argentina</b></p> <p><b>2010</b></p> <p>Nora Ros y Nancy Iannone</p> <p>Formación y capacitación docente en Educación Artística: dos propuestas pensadas desde el profesorado y Licenciatura en Educación Inicial para trabajar los nuevos escenarios educativos</p> <p>Ros, N. y Iannone, N. (2010) Formación y capacitación docente en Educación Artística: dos propuestas pensadas desde el Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial para</p>	<p>Al notar que el lugar que ocupa la Educación Artística en los diseños curriculares de formación docente en relación con otras áreas consideradas centrales dentro del marco legal sobre educación en la Argentina es periférico, las autoras desarrollan dos propuestas que atienden a nuevos escenarios educativos:</p> <p>Una responde al Proyecto de Extensión y Transferencia: “Talleres socio-educativos en la ciudad de Tandil”<sup>2</sup> donde, a través de prácticas de aprendizaje-servicio, las alumnas de grado del Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial trabajan los lenguajes artísticos en contextos de vulnerabilidad social.</p> <p>La otra propuesta responde a un curso de capacitación denominado “Artística en la Escuela”. El mismo, está destinado a docentes de Educación Artística, de Nivel Inicial, de Nivel Superior y de Educación Especial y se desarrolla</p>	<p>Las autoras realizan inicialmente un análisis de diferentes documentos pertenecientes al marco legal de educación en la Argentina y muestra que a partir de la Ley Federal de Educación N° 24195 (1993) y de la Ley de Educación Nacional 26206 (2006), la Educación Artística se plantea como aquella que debe brindar a los alumnos, durante el transcurso de su escolaridad, la posibilidad de conocer al menos dos de las disciplinas que la integran: Música, Expresión Corporal, Plástica, Teatro y también otras relacionadas con los Medios Audiovisuales.</p> <p>También destaca que a partir otros documentos específicos de cada nivel educativo, se generó un cambio ideológico en cuanto a la concepción de todas las disciplinas artísticas ya que, desde los mismos, son presentadas como lenguajes artísticos, por lo tanto se considera que su conocimiento es necesario para acceder a una alfabetización completa, entendiendo por alfabetización en los lenguajes artísticos: “el manejo de la metáfora, la doble lectura y la apropiación de significados y valores culturales son considerados hoy saberes fundamentales a la hora de interpretar la complejidad del mundo en el que vivimos. Y en este sentido, se sostiene que el Arte es una forma específica de conocimiento, producción de sentido estéticamente comunicable en un contexto cultural determinado, constituido por diversos lenguajes simbólicos; modos elaborados de comunicación humana verbal y no verbal que configuran procesos de enseñanza - aprendizaje.” (Dirección de Educación de Artística, 2007).</p> <p>A pesar de este marco legal, las autoras señalan que la Educación Artística sigue ocupando un lugar periférico en los diseños curriculares de formación docente en relación con otras áreas consideradas centrales. Esto se debe a que se la visualiza despectivamente como un espacio dedicado al ocio, al entretenimiento; a la “libre expresión de emociones y sensaciones” o a diversos intentos que le adjudican funciones de naturaleza terapéutica y de apoyo a las asignaturas "relevantes" a través del desarrollo de la motricidad. Estas valorizaciones educativas, se deben, en parte, a que a partir de la modernidad la visión de hombre y arte que presentó la sociedad occidental estuvo fuertemente impregnada por el pensamiento positivista.</p>

<b>País</b> <b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
trabajar los nuevos escenarios educativos. Revista Iberoamericana de Educación, ISSN 1681-5653, Vol. 52, N° 2, 2010	con modalidad semipresencial a distancia.	
<b>Argentina</b>  <b>2010</b>  Claudia Castro  Educación artística, formación docente y nuevas configuraciones sociales  Castro. C. (Septiembre, 2010) Educación artística, formación docente y nuevas configuraciones sociales. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2021: Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos. Buenos Aires, Argentina	La ponencia que se presenta en esta oportunidad, se inscribe en el marco del proyecto de investigación denominado ““La Enseñanza Artística en contextos de diferentes grados de formalidad de la educación: prácticas, formatos, sujetos y saberes”, radicado en el núcleo de investigación TECC (Teatro y Consumos Culturales) del que la autora es integrante. Una de las líneas del proyecto desarrolla sus investigaciones en torno de las prácticas de educación artística en contextos no formales de educación y analiza la emergencia de nuevos espacios de intervención educativa, los intereses que guían las propuestas de organizaciones sociales intermedias en los aspectos socio culturales y educativos, e investiga las nuevas demandas a la formación docente que se generan a partir del trabajo pedagógico en ámbitos educativos no formales.	la autora se cuestiona sobre cuáles son los conocimientos profesionales que requiere la formación de docentes de Teatro y se pregunta si éstos están pensados para el trabajo pedagógico en instituciones sociales diferentes de la escuela como espacios no formales de actuación educativa y cultural teniendo en cuenta que estos espacios presentan lógicas organizacionales variadas, propósitos institucionales diversos, formas de participación y comunicación complejas y atienden poblaciones altamente heterogéneas.  Es por esto que afirma que se hace necesario fortalecer y profundizar el análisis de la dimensión política de la educación y de la participación cultural a través del arte como una constante de todos los programas de formación pedagógica. La formación docente, comprendida desde la perspectiva de la educación social, requiere de habilidades para el trabajo en equipo y la integración interdisciplinaria, el respeto por la diversidad cultural y los diferentes puntos de vista de quienes participan de experiencias artísticas. En los últimos años se ha acentuado la expectativa de que las disciplinas artísticas contribuyen a “disciplinar” a los alumnos. Así, la enseñanza del arte focalizó sus objetivos en otros fines distantes de los propósitos artísticos, como una herramienta eficaz para cumplir objetivos de socialización, recreación y contención social.  La autora manifiesta a través de su investigación la tensión existente entre la enseñanza de los contenidos del lenguaje teatral como arte y la enseñanza de esos contenidos exclusivamente como herramienta de contención y de socialización. También reflexiona sobre las vinculaciones entre el campo de la formación docente y los efectos entrecruzados entre las decisiones macropolíticas y las acciones sociocomunitarias que generan la aparición de nuevos escenarios para las prácticas docentes y las prácticas pedagógicas de enseñanza del Teatro.  Advierte nuevas demandas formativas para atender la necesidad de una formación específica para la intervención pedagógica en los nuevos contextos de actuación profesional, reconociendo la historicidad de los procesos culturales que estructuran estos nuevos espacios como a la complejidad de la misma formación docente. Esto debería permitir reconocer los

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
		<p>intereses, significaciones y propósitos de la educación artística, más allá de las fronteras de la educación escolar. También, hace pensar que, si no se interviene de manera crítica, se puede estar actuando en el sostenimiento de legitimaciones de la fragmentación del acceso y participación cultural.</p> <p>Esto hace necesario revisar las bases teóricas y metodológicas de la formación docente, sobre las bases de la investigación colaborativa entre docentes, investigadores y los actores sociales comunitarios, estableciendo nexos de interlocución y acción compartida, que permita avanzar en el conocimiento del papel transformador de las experiencias de enseñanza no formal en la construcción del pensamiento profesional docente.</p> <p>Por último, la autora considera que la formación docente para los nuevos escenarios, debería propiciar el temprano reconocimiento de los contextos de intervención. Así, los docentes podrían comprender los códigos que los alumnos utilizan en su comunicación y, de este modo, resignificarlos para una intervención verdaderamente transformadora. Enseñar teatro implicaría entonces ofrecer herramientas para reconocer el contexto y poder intervenir desde una perspectiva que contemple la enseñanza del lenguaje teatral al tiempo que atiende cuestiones relativas a la dinámica grupal y social.</p>
<p><b>Argentina</b></p> <p><b>2011</b></p> <p>Eduardo Corbo Zabatel</p> <p>Las representaciones docentes sobre el aprendizaje de las disciplinas artísticas: Una abordaje a través de las prácticas.</p> <p>Corbo, E. (Octubre de 2011) Las representaciones docentes sobre el aprendizaje de las</p>	<p>La indagación acerca de las representaciones sociales de una muestra de docentes de disciplinas artísticas permite constatar los efectos de las mismas en sus prácticas, y al mismo tiempo verificar una falencia en relación a los fundamentos teóricos de esas prácticas que se infieren de sus acciones y de sus discursos. Algunas recurrencias en las respuestas y en las observaciones merecen ser tenidas en cuenta, revisadas, deconstruidas y reconstruidas, dado el impacto que tienen en la enseñanza y en el aprendizaje. Los sentidos de la educación artística, el papel que en</p>	<p>El problema/objeto a indagar en esta investigación fue el de las representaciones que sobre el aprendizaje de las disciplinas artísticas tienen los docentes de las mismas. Se trató de elucidar cuáles son las representaciones de los educadores en arte acerca de los procesos de aprendizaje y se propuso hacerlo a través de fuentes empíricas y del análisis de sus prácticas.</p> <p>Para realizar esta indagación el autor comienza por definir representaciones como “instrumentos cognitivos de aprehensión de la realidad y de orientación de las conductas; las representaciones de los maestros pueden considerarse como uno de los medios que estructuran su comportamiento de enseñanza y aprendizaje” (Baillauqués: 2005). Afirmo posteriormente que las representaciones de los docentes sobre el aprendizaje tienen efectos sobre los aprendizajes y sobre los sujetos, se transmiten y son reproducidas por sus alumnos en procesos que no han sido suficientemente estudiados y son de vital importancia en el plano de la educación artística.</p> <p>Sostiene que el aprendizaje de disciplinas artísticas no ha sido tan exhaustivamente investigado como el aprendizaje de la lectoescritura, las matemáticas, las ciencias sociales o naturales por ejemplo, áreas en las que existe un mayor desarrollo en la investigación enfocados desde la mirada de la didáctica, lo cual genera una confusión en sus alumnos del Profesorado quienes con frecuencia dan cuenta de que pierden de vista el sentido de su formación y la confunden con la de estar formándose para ser artistas o para formar artistas.</p>

<b>País</b> <b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
<p>disciplinas artísticas: Una abordaje a través de las prácticas. Ponencia presentada en la Iª Jornada de investigación sobre formación docente en arte del Instituto universitario nacional del arte ISSN 1850-2954. Buenos Aires, Argentina</p>	<p>ella tiene el interés, la creatividad como objetivo, el lugar asignado al talento, el problema de la expresividad, la hegemonía de la producción como meta, son entre otras, algunas de las ideas que interesa poner en cuestión.</p>	<p>En diferentes lenguajes y formatos aparece la idea de que la capacidad de producir sería un indicador del suceso de la educación artística. Esta tendencia en el pensamiento de los maestros y profesores, es por lo menos problemática porque la cuestión de la diversidad cognitiva no es un fenómeno que se reduce a los aprendizajes escolares clásicos, sino que abarca toda la vida del sujeto. El autor propone una exploración de carácter cualitativo, con los docentes en formación, y la metodología para el relevamiento de la información es acorde con el problema que se identifica.</p> <p>Es importante tener en cuenta que la investigación educativa raramente es investigación sobre los sujetos, sino con los sujetos; en el caso del presente proyecto sobre los otros (los profesores de disciplinas artísticas) incluye conocimiento que necesariamente se construye con los otros, de manera que el saber de estos sujetos requiere de un análisis y también de una hermenéutica.</p> <p>De igual modo es necesario tener presente que cuando la investigación se propone indagar sobre procesos o representaciones, y sobre todo en éste último caso, por la naturaleza de las representaciones (Jodelet: 1997) todo instrumento de indagación debe apuntar a los aspectos implícitos o subyacentes más que al discurso construido ad hoc. Por lo tanto la diversidad metodológica, así como las fuentes de información serán diversas, en virtud de “la flexibilidad que requiere el trabajo de campo cualitativo” (Forni, Gallart, Vasilachis: 1993).</p> <p>En conclusión, a partir de los datos recogidos el autor afirma que los entrevistados en términos generales muestran una tendencia a pensar en los objetivos de su práctica en dos aspectos: en términos de dar una herramienta para la vida y en la promoción de mecanismos expresivos en los alumnos.</p>
<p><b>Argentina</b></p> <p><b>2011</b></p> <p>Cristina Barocela Sara Brunstein Mirta Molinero</p> <p>Los profesores de artística y las experiencias de formación</p>	<p>El objetivo de la investigación fue indagar sobre la relación entre las maneras de enseñar de los docentes de cualquier área curricular, y sus experiencias culturales amplias entendiéndolas como “todas aquellas experiencias que tienen que ver con la historia de un sujeto, que pueden ser sistemáticas o no, escolarizadas o no, y que enriquecen la percepción, la representación y la presentación del</p>	<p>En esta ponencia se reflexiona sobre posibles articulaciones entre la investigación y las prácticas de la enseñanza. Esta fue el resultado del encuentro de dos caminos recorridos por las autoras, los cuales convergen en el mismo punto: la preocupación por la formación docente. Un camino (el de la investigación), por la formación general del docente privilegiando el aporte del arte, y el otro (desde la cátedra), específicamente, por la formación del docente de arte. Ambas miradas, enfocan al sujeto que enseña, como sujeto de experiencia, que conoce, que oficia como presentador del saber, perteneciente a un contexto social y cultural, con una historia que lo hace ser y ver el mundo de una manera única. Aquí se plantea la formación no como un sustantivo sino como un “verbo”, ya que supone un movimiento del sujeto que se forma, un “formar-se”.</p>

<b>País</b> <b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
Barocela, C., Brunstein, S. y Molinero, M (Octubre de 2011) Los profesores de artística y las experiencias de formación. Ponencia presentada en la I° Jornada de investigación sobre formación docente en arte del Instituto universitario nacional del arte ISSN 1850-2954. Buenos Aires, Argentina	mundo”. Era la pregunta central: ¿qué hace que las prácticas de enseñanza sean más o menos ricas, más o menos abiertas, más o menos sutiles de modo que posibiliten y generen conversaciones en las cuales los alumnos puedan vibrar, construir estructuras de sentido y comprender las relaciones complejas del mundo que van más allá de la información, es decir, que ofrezcan significatividad y sentido en el marco de una aprehensión inteligente el mundo?	
<b>Argentina</b>  <b>2011</b>  Victoria Orce María Alejandra Mare  Sentidos y tradiciones de la investigación curricular. Aportes del campo del curriculum a la formación docente en artes  Orce, V., Mare, M. (Octubre de 2011)	En el campo de la formación de docentes en artes, implicaría debatir fines y objetivos de la enseñanza del Arte, a partir de la consideración crítica de sus sentidos, de sus tradiciones, para que el curriculum no sea “un libro enorme y abrumador”, sino una herramienta política de trabajo.	En esta ponencia las autoras plantean que entender el curriculum como plan de estudio es reduccionista en aspectos técnicos metodológicos ya que éste aborda dos dimensiones centrales: la política ya que en su formulación intervienen distintos actores sociales e intereses muchas veces contradictorios entre sí y con la realidad escolar y la sociológica que explica que el curriculum real no solo es selección de contenidos, formatos, metodologías y evaluación ya que hay contenidos ocultos y nulos, lo cual permite plantear que éste es un producto de relaciones sociales que generan necesidades curriculares que a veces no están a la simple vista de quienes los diseñan y no simplemente una condición dada. Después de desarrollar este tema, las autoras concluyen que para poder entender el qué y el cómo enseñar en el campo de las artes es importante considerar críticamente su sentido dentro del currículo escolar, sólo de esa manera éste será una herramienta política de trabajo y no sólo el recetario laboral.

<b>País</b> <b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
<p>Sentidos y tradiciones de la investigación curricular. Aportes del campo del curriculum a la formación docente en artes. Ponencia presentada en la I° Jornada de investigación sobre formación docente en arte del Instituto universitario nacional del arte ISSN 1850-2954. Buenos Aires, Argentina</p>		
<p><b>Argentina</b>  <b>2011</b>  Marina Burré Federico Buján</p> <p>Aportes para la investigación de la enseñanza de las artes en la formación de profesores</p> <p>Burré, M., Buján, F. (2011) Aportes para la investigación de la enseñanza de las artes</p>	<p>Nos proponemos en este artículo dar cuenta de dos momentos de la investigación titulada “La enseñanza de las artes en la Formación Docente Inicial: estudio de las configuraciones didácticas en las prácticas de enseñanza del Nivel Superior” que llevamos a cabo actualmente; son estos momentos el de su proyección y el de su puesta en marcha. En esa dirección, presentaremos inicialmente una reseña extensa de los principales componentes atendidos en el proyecto, el que comporta cierta novedad debido al grado de tratamiento que el dominio a investigar ha recibido en el</p>	<p>En el artículo, los autores presentan los aspectos centrales planteados para la investigación de las configuraciones didácticas de las unidades curriculares inscriptas en el área de la enseñanza de los lenguajes artísticos en la formación inicial de los profesores de artes. Para el diagnóstico, partieron de que la producción de conocimientos en torno a la enseñanza en el nivel superior constituye un objeto cuya exploración se encuentra aún en curso en distintos campos disciplinares y, entre ellos, el que les ocupa a sus autores: la enseñanza para la formación de docentes de artes.</p> <p>Resumen, algunas de las actividades realizadas a la fecha desde la acreditación del proyecto, deteniéndose en la consideración de ciertos aspectos que creen de interés para la investigación y otras análogas que puedan generarse como por ejemplo la circulación de discursos que con cierta frecuencia reducen no sólo la especificidad de las prácticas de enseñanza en los lenguajes artísticos sino que además acentúan directa o indirectamente el espontaneísmo como uno de sus rasgos más importantes.</p> <p>Puede entenderse, en consecuencia, que una u otra dominancia no hace sino colaborar a la cristalización de representaciones sociales desjerarquizadas de estas prácticas en relación con las propias de otras áreas profesionales más estabilizadas en el nivel universitario, lo que conlleva variados efectos adversos sobre los sujetos dedicados a su enseñanza o a su aprendizaje en los distintos niveles educativos, incluso aún en los estudiantes que cursan</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
<p>en la formación de profesores. Revista Educação, Artes e Inclusão Volumen 4, número 1, Ano 2011 - ISSN 19843178</p>	<p>contexto argentino. Sumaremos a lo anterior la consideración preliminar de ciertas cuestiones vinculadas al inicio de la ejecución de dicho proyecto; reseñaremos allí, entonces, algunas de las referidas a cierta potencialidad no advertida en su origen y a la necesaria atención de la orientación metodológica que requiere esa instancia, en tanto esperamos contribuir a la formación de investigadores en el sector focalizado por la investigación.</p>	<p>carreras vinculadas a las artes y a su enseñanza. A manera de cierre los autores concluyen que el medio solicita de modo creciente que los docentes requieran de un conjunto más amplio de saberes de su campo profesional para gestionar apropiadamente sus prácticas.</p>
<p><b>Brasil</b> <b>2009</b> Lucía Pimentel</p> <p>Saber arte para saber enseñar arte: la formación de los maestros de educación artística</p> <p>Pimentel, L., (2009) Saber arte para saber enseñar arte: la formación de los maestros de educación artística. En Revista (pensamiento), (palabra)... Y oBra.</p>	<p>Para saber enseñar arte es necesario que el maestro de Educación Artística tenga conocimiento suficiente para que pueda escoger los contenidos y las metodologías más adecuadas al aprendizaje. Es importante dar a los maestros de Educación Artística la formación y condiciones adecuadas para que se tornen sujetos pensantes de su contexto y de sus acciones. Formación de maestros; Educación Artística; Enseñanza del arte.</p>	<p>En esta publicación, en primera instancia, la autora aclara qué se entiende por educación artística en Brasil afirmando que ésta se denomina <b>Arte</b> y abarca, en la Educación Básica (6 - 17 años), las áreas de Artes Audiovisuales, Artes Visuales, Danza, Música y Teatro. Posteriormente define el arte en la escuela como la oportunidad que tiene un educando para indagar, construir y aumentar conocimientos, desarrollar habilidades, articular y realizar trabajos estéticos y explorar sus sentimientos.</p> <p>Desde el sujeto de la enseñanza de la educación artística dice que enseñar arte significa posibilitar experiencias y vivencias significativas en apreciación, reflexión y elaboración artística. Para esto, es necesario que el maestro posea una base teórica y práctica que le posibilite un pensamiento amplio, tanto para conocer los caminos recorridos por sus estudiantes como para propiciar momentos significativos que posibiliten encontrar nuevos procesos individuales y colectivos.</p> <p>Plantea que es necesario dar a los maestros de Arte la formación y condiciones adecuadas para que se tornen sujetos pensantes de su contexto y de sus acciones. El maestro de Educación Artística, merece ser respetado en toda su potencialidad y necesita tener condiciones para estudiar, elaborar materiales y actuar artísticamente, haciendo de sus clases momentos de acción creativa. En la educación del maestro, se asume que para enseñar arte, éste debe tener una formación artística y pedagógica específica y sólida, sin embargo el tener esa formación no significa que el maestro deba ser un artista reconocido por los medios, con exposiciones frecuentes en galerías, museos y salones de arte; pero sí se requiere que vivencie el proceso</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
núm. 2 (2009).		<p>artístico en el área de expresión en la cual actúa, entendiendo la vivencia sobre el arte como estudio de las teorías sobre arte: historia, filosofía, sociología, crítica del arte, etc. Sólo a través de la vivencia <i>en el arte</i> y <i>sobre el arte</i> el maestro puede elegir los contenidos que serán desarrollados con cada grupo de alumnos y sepa también, cómo cambiar el rumbo cuando sea necesario.</p> <p>Así, un curso de formación inicial de maestros de Educación Artística debe contemplar las teorías y prácticas artísticas y las teorías y prácticas pedagógicas; y debe además, equilibrarlas. Unas no son más importantes que las otras y es en el equilibrio, donde reside gran parte del éxito del proceso de enseñanza/aprendizaje del Arte. Su formación, por tanto, tiene que desarrollarse con mucho cuidado.</p> <p>Pensar un currículo de formación de maestros de Educación Artística es un acto político y no se limita a decidir qué disciplinas deben ser cursadas por los alumnos que serán futuros maestros; pero sí decidir, qué tipo de enseñanza se quiere promover y, por lo tanto, qué tipo de ciudadanos queremos para nuestro medio.</p>
<p><b>Brasil</b></p> <p><b>2009</b></p> <p>Lucía Pimentel</p> <p>Metodologías de la enseñanza de arte: algunos puntos para debatir</p> <p>Pimentel, L. (2009) Metodologías de la enseñanza de arte: algunos puntos para debatir. Revista Educación y Pedagogía, vol. 21, núm. 55, septiembre-diciembre, 2009</p>	<p>Este texto hace un recuento histórico de las concepciones sobre método y metodología que en la historia, y en especial en las ciencias y en su adaptación en las artes, existen, con el fin de que el maestro las conozca y tenga criterios para reconocer las metodologías que aplica en la enseñanza y el aprendizaje de las artes.</p>	<p>. En este artículo ella dice que "conocer métodos y crear metodologías es el gran desafío del profesor de arte". Y bueno, ¿cómo se crean las metodologías? Teniendo en cuenta que al trabajar con arte no solo se trabaja con un conocimiento específico sino que se tienen que tener en cuenta la sensibilidad, la emoción y la subjetividad como parte de la construcción del pensamiento de los sujetos escolares, ¿cómo se construyen esas metodologías? ¿Qué tipo de conocimiento debe tener el docente de arte? ¿Desde dónde debe pensarse su formación? Siguiendo con Pimentel esta formación debe ser pensada a partir de algunas concepciones pedagógicas comprometidas con la comprensión del fenómeno educativo en sus múltiples aspectos (económico, social, histórico, antropológico, filosófico, psicológico, político e ideológico, entre otros) y de bases didáctico metodológicas que le brinden al docente competencias dentro de su práctica pedagógica. Saber cómo se concibe y se debe enseñar el arte en la escuela como un sistema integrado por los estudiantes, la institución educativa, la comunidad, la familia, es importante para que la planificación de las acciones en pro de la enseñanza/aprendizaje del arte. ¿Qué es enseñar arte? posibilitar experiencias significativas de disfrute, reflexión y elaboración artística y para poder generar esas experiencias es imperante que el docente tenga una base teórica no sólo en su saber específico artísticos sino en su saber pedagógico, que le permita una amplitud de pensamiento.</p>



País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
<p><b>Brasil</b></p> <p><b>2009</b></p> <p>Lucia G. Pimentel, Rejane G. Coutinho y Leda Guimarães.</p> <p>La formación de profesores de arte: prácticas docentes</p> <p>Pimentel, L., Coutinho R. y Guimarães, L. (2009) La formación de profesores de arte: prácticas docentes Educación artística, cultura y ciudadanía. Del texto: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) C/ Bravo Murillo, 38 28015 Madrid, España</p>	<p>El arte, como área de conocimiento, puede ser enseñado y aprendido. Para que esto se haga con seriedad es necesario invertir fuertemente en la formación de profesores que sepan de arte y que sepan enseñar arte. Enseñar y aprender arte es una tarea compleja y un desafío, pues necesita la coordinación de acciones y emociones. Al trabajar con el arte se trabaja con conocimientos específicos, con sensibilidad y con emoción, con identidad, con subjetividad y con el pensamiento.</p>	<p>En este artículo, los autores se preguntan por cómo debe ser la formación de los profesores de arte y señalan que el arte, como área de conocimiento, puede ser enseñado y aprendido y que para que esto se haga, es necesario invertir fuertemente en su formación ya que es imperante que éstos sepan de arte y que sepan enseñar arte. Enseñar y aprender arte es una tarea compleja y un desafío, pues necesita la coordinación de acciones y emociones. Al trabajar con el arte se trabaja con conocimientos específicos, con sensibilidad y con emoción, con identidad, con subjetividad y con el pensamiento. La formación del educador artístico debe ser pensada a partir de concepciones pedagógicas comprometidas con la comprensión del fenómeno educativo. Estas deben ser consideradas en sus múltiples aspectos: económico, social, histórico, antropológico, filosófico, psicológico, político e ideológico; y como bases didáctico-metodológicas capaces de permitir al educador actuar de modo competente en su práctica pedagógica. Por tanto, es necesario que el currículo de los cursos de formación de profesores de arte incluya en su núcleo las bases de una formación sólida en tecnología. Debe incluir no solamente una parte técnica, instrumental –que es esencial–, sino también lo referente a un pensamiento artístico con tecnologías contemporáneas.</p> <p>Plantean que uno de los grandes desafíos es saber cómo escoger aquello que se seleccionará para posteriormente ser trabajado. Que pueda crear procesos y trayectorias significativos en la formación del alumno como sujeto y como parte de un grupo. En ese sentido, muestran que dos son los puntos que deben ser abordados: 1) el de la subjetividad colectiva, toda vez que la enseñanza del arte supone un movimiento colectivo, y 2) la importancia de la enseñanza del arte en todos los niveles, toda vez que el arte consiste en un área de conocimiento.</p>
<p><b>Cuba</b></p>	<p>El autor realiza un análisis del papel del arte dentro de los procesos</p>	<p>en el que determina, según él, un problema sustancial en la educación artística escolar: la ruptura entre la educación artística en la primaria y la secundaria debido a que una se centra</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
<p><b>2004</b></p> <p>Ramón Cabrera Salort</p> <p>El yo de la educación artística: Una visión curricular</p> <p>Cabrera, R. (2004) El yo de la educación artística: Una visión curricular. Recuperado, el 16 de Febrero de 2015, de <a href="http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL_ID=19710&amp;URL_DO=DO_TOPIC&amp;URL_SECTION=201.html">http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL_ID=19710&amp;URL_DO=DO_TOPIC&amp;URL_SECTION=201.html</a></p>	<p>escolares de primaria y secundaria y evidencia la ruptura que se da en el discurso académico de las artes plásticas y visuales durante la transición de un ciclo al otro. Finalmente plantea una propuesta curricular para la primaria y la secundaria con objetivos, contenidos por periodos en cada uno de los grados pertenecientes a estos ciclos escolares.</p>	<p>más en la parte práctica y la otra en la parte teórica generando una escisión que fragmenta el aprendizaje artístico – cultural en los estudiantes en su etapa escolar y lo expone así: “Si en la Primaria, realización plástica, observación del medio y apreciación de obras se constituían como en sus componentes disciplinares, con las dudas expuestas, para la Secundaria Básica la disciplina que se perfilaba como obligada era la de la Apreciación de las Artes Visuales”. Esta fragmentación en el proceso de aprendizaje artístico tiene como consecuencia la falta de una adecuada instrucción o alfabetización plástica la que ha motivado el decrecimiento del interés del alumno hacia la creación en esta área, hecho que sin embargo se enfrenta comúnmente como un cambio de las preferencias expresivas.</p> <p>Seguidamente en su trabajo, cita al pintor norteamericano Edward Hopper, quien afirmó en cierta ocasión: “El núcleo en torno al cual el artista levanta su obra, es él mismo; es el yo central, la personalidad o como se le quiera llamar...” para reafirmar la naturaleza esencial del propio creador como el principal medio, o lo que se pudiera calificar como el MEDIO de los medios; aquél que los hace cobrar dimensión artística. Sin embargo plantea que el hecho de que no se destaque convenientemente o no alcance la relevancia que debiera el yo y el contexto vivencial dentro de los medios, tiene su explicación, entre otras razones, en el avasallador objetivismo de nuestra cultura contemporánea, aquejada de un cientificismo que tiende a opacar al sujeto y lo subjetivo.</p> <p>Frente a la formación de maestros el autor muestra a través de un rastreo histórico, cómo se vertebró ésta desde inicios de la década de los 70 en Cuba en tres vertientes: <b>lo práctico</b>, comprendido fundamentalmente por las materias de Taller; <b>lo teórico</b>, caracterizado por la Apreciación primero y, posteriormente, la Historia del Arte y <b>lo teórico-práctico</b> representado por la Metodología de la enseñanza y la Práctica docente, desde el flanco netamente pedagógico. Como tendencia, tales vertientes han configurado la preparación en Educación Artística de los maestros en dicho país.</p> <p>Enfocados en el flanco pedagógico, éste estaba representado por la Metodología de la enseñanza como materia básica y complementada por la Práctica docente, donde irían a desembocar las motivaciones, intereses y saberes desenvueltos por el conjunto de asignaturas de la Educación Artística. En la Metodología se hacía hincapié en la aplicación de métodos activos y productivos, y junto a la expresión se insistía en la necesidad de desarrollar los componentes instructivos. De todas las asignaturas quizá fue en la Apreciación de las Artes Visuales, donde más logros se obtuvieron, pues se lograba una más orgánica relación entre los contenidos de enseñanza que determinaba y los fines formativos que perseguía, especialmente desde un sesgo pedagógico.</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
		<p>El educador requiere, a la par, ser educado. Si en él el Arte no es una necesidad, difícilmente pueda contagiarse a otros esa urgencia. Sin entrar en detalles de cómo paulatinamente nos acercábamos a un sentido más completo de la Educación Artística, sólo referiremos que los primeros cursos elaborados para la Licenciatura en Educación Plástica por experimentados profesores de la enseñanza profesional de las Artes Plásticas bajo nuestra dirección, se estructuraban desde un enfoque predominantemente “objetivista” –una de las tendencias caracterizadas por Efland– que, sin embargo, no lograba develar la verdadera naturaleza del objeto de estudio de un educador del Arte.</p> <p>Luego, el autor cita a Martin Buber quien plantea la relación del yo en la educación artística. El filósofo parte de las palabras primordiales yo-tú y yo-ello. Para Él el hombre tiene un yo doble, pues con esos yo se apunta a realidades distintas. En tanto el par <b>yo-ello</b> señala el campo de relación que establece el hombre con las cosas, con el mundo. El par <b>yo-tú</b> no implica la existencia de ninguna cosa como su objeto, sino el establecimiento del mundo de la relación esencial. Esa relación se torna esencial, por lo mismo que exige de presencia y de encuentro. Pero la presencia no como algo fugitivo o pasajero, sino como algo persistente, duradero, siempre presente. Este encuentro es considerado a la vez, activo y pasivo y llama a la acción del ser total. Buber verá en esa doble relación del yo un tránsito dialéctico e incesante, pues el mundo del Ello es el de la causalidad, el mundo de lo físico, y el mundo del Tú el del espíritu.</p> <p>Finalmente concluye que no puede existir un real conocimiento artístico, cualquiera fuese el nivel o grado en que cristalice, que no implique la <b>totalidad afectivo-cognitiva</b> de la personalidad del escolar. Esto significa que todo acercamiento pedagógico debe exigir del maestro pareja participación personal, la implicación referida no puede ser de una sola de las partes, sino del binomio yo-tú que ha de envolver también la relación pedagógica de maestro-alumno.</p>
<p><b>Chile</b>  <b>2012</b>  Janet Cádiz, Olga Lucía Villanueva, María José Echenique, María Ligia Astorga</p>	<p>En este artículo se aborda la noción de “competencia”, la cual es criticada por su ambigüedad en el sentido, significado, aplicabilidad y reales alcances, y que hoy cobra importancia por cuanto universidades europeas y algunas latinoamericanas han elaborado e implementado diseños curriculares</p>	<p>Las autoras hacen un análisis etimológico de la palabra competencia señalando finalmente que ser competente en términos generales es “ser adecuado y ser apto para una tarea, una función, un cargo o un puesto determinado en una institución”. Luego plantean que hay varios enfoques para comprender el concepto los cuales son: conductista, funcionalista, constructivista y holístico o integrado. Sin embargo, ampliando un poco más estos enfoques, salen varias propuestas sobre la definición de competencia como la de Tejada (1999), para quien las competencias no deberían definirse en términos solo de capacidades, puesto que las competencias no residen en las capacidades sino en la movilización de dichas capacidades. Pinto (1999) por su parte, destaca que las competencias están integradas por tres tipos de</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
<p>¿Profesores competentes o humanizadores?</p> <p>Cádiz, J., Villanueva, O. L., Astorga, M. L. Y Echenique, M. J. (2012). ¿Profesores competentes o humanizadores?. Educ. Educ. Vol. 15, No. 3, 535-546</p>	<p>basados en competencias, término que para todos no significa lo mismo. Por ende, las prácticas de gestión y pedagógicas siguen pareciéndose a un currículo por objetivos más funcionalistas. Incluso la dimensión del “ser” se desvanece, desvirtuándose la posibilidad de potenciar el lado más humanizador de la formación del profesional.</p> <p>Por esto es necesario reflexionar sobre sus alcances desde un enfoque más humanista, particularmente cuando se hace referencia al desempeño de los profesores. Considerando lo señalado, en este ensayo se profundiza en las raíces etimológicas del concepto, a fin de captar la esencia original del mismo y se plantean algunas propuestas que ayudan a resolver el nudo crítico expuesto, para referirse a un profesor competente, desde una perspectiva humanizadora,</p>	<p>saberes: el conceptual asociado al saber, el procedimental relacionado con el saber hacer, y el actitudinal referido al ser.</p> <p>Centrando la atención de las competencias en el ámbito educativo, los autores definen educación desde Altarejos y Naval (2000) quienes la definen como una “acción recíproca de ayuda al perfeccionamiento humano, ordenada intencionalmente a la razón y dirigida desde ella, en cuanto promueve la formación de hábitos éticamente buenos” (p. 34). De lo anterior se desprende que: es una acción en cuanto su efecto es perfectivo e inmanente y no un mero producto externo; es recíproca, porque implica tanto al educador como al educando en una comunicación de algo (un saber objetivo) a alguien (una persona a quien el profesor debe enseñar formativamente persuadiéndolo, con su arte, de querer aprender); es de ayuda, porque busca promover el crecimiento del educando de acuerdo con los requerimientos propios de su naturaleza, sin suplirlo en cuanto a lo que debe hacer y aprender; y, finalmente, se busca perfeccionar las facultades propiamente humanas, apuntando al conocimiento cada vez más acabado de la realidad de modo que este propicie un nuevo modo de ver la vida que permita querer libremente el bien que encierra la verdad, para actuar en consecuencia.</p> <p>De este modo, un profesor competente desde un enfoque humanizador debe promover y fortalecer las actuaciones y transformaciones positivas en el alumno, de acuerdo con un bien que le conviene a la persona como tal. Lo señalado debe tener el acento en que “la fidelidad a la estructura original propia del hombre constituye la condición básica de toda educación. Entendiendo que la esencia del hombre es ser persona, el ideal y el fin de la educación será que el hombre vaya siendo una persona cada vez más perfecta en cuanto tal”. (Galino, citado en García Hoz et al., 1991, p. 49).</p> <p>Con lo anterior se hace referencia a la dimensión del ser de las competencias docentes. Pero, entonces, ¿qué se entiende por “saber ser” en el ejercicio de la docencia? Usualmente se alude a los valores para esta dimensión, pero no basta con esto. Los valores son principios que rigen el comportamiento de las personas y son subjetivos, lo cual quiere decir que no son buenos ni malos en sí mismos, tampoco perfeccionan a quien los posee, a diferencia de la virtud. Es decir, si las competencias docentes se quedan en el ámbito del ser solo a nivel de valores, se está asignando un sello distintivo desde lo actitudinal hasta lo institucional.</p> <p>En cambio, si se introduce la noción de virtud en la dimensión del ser del profesor competente, esta adquiere mayor connotación, ya que se operacionaliza a través de actitudes observables o conductas que serían el reflejo de ciertas cualidades humanas, las cuales se ejercitan en el trabajo profesional. Finalmente se concluye que un profesor es competente en la medida que logra una adecuada relación, conjunción y coherencia entre lo que sabe, lo que</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
<p><b>España</b></p> <p><b>2004</b></p> <p>María Isabel Merodio de la Colina Manuel Hernández Belver</p> <p>La educación artística y la formación del profesorado en secundaria</p> <p>Merodio, M. y Hernández, M. (2004) La educación artística y la formación del profesorado en secundaria. <i>Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación</i>, N° 7, 45-62. <a href="http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.7.1.329">http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.7.1.329</a></p>	<p>El artículo aborda el tema de la Formación del Profesorado de Educación Artística en la enseñanza secundaria, centrándose en la reforma del Curso de Aptitud Pedagógica (CAP), y con una propuesta para el Título de Especialización Didáctica (TED) previsto en dicha reforma.</p>	<p>hace y en lo que es , desde una perspectiva virtuosamente humana.</p> <p>El artículo aborda el tema de la Formación del Profesorado de Educación Artística en la enseñanza secundaria, centrándose en la reforma del Curso de Aptitud Pedagógica (CAP), y con una propuesta para el Título de Especialización Didáctica (TED) previsto en dicha reforma. A través de un rastreo histórico en la legislación española, los autores muestran la importancia de la formación didáctica y pedagógica en la formación inicial del profesorado de secundaria en educación artística. Este profesorado, procede en su inmensa mayoría de las Facultades de Bellas Artes, en cuyos planes de estudios se contempla, aunque en proporciones excesivamente desventajosas con respecto a otras materias, una formación en didáctica específica para aquellos alumnos que en el futuro quieran dedicarse a la docencia.</p> <p>En todo este proceso, los cursos de formación del profesorado impartidos en los ICEs han estado presentes de una manera marginal. Los sucesivos planes de estudios de las Facultades no pudieron contemplar una mayor coordinación con este tipo de estudios, que en la mayoría de los casos resultaban decepcionantes para los alumnos, cuando no una pérdida de tiempo y de dinero. Al ser también diferentes en las respectivas universidades, había alumnos que preferían cursarlos en otras, y en pocas semanas liquidaban un trámite que en sus Centros de origen podían suponerles varios meses o cursos académicos. Todo ello debido, fundamentalmente, a la falta de motivación por estos cursos, su poca utilidad, la escasez de medios a disposición, la masificación, etc.</p> <p>La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, recogía de nuevo esta necesidad y la hacía suya, no sólo en la necesidad de potenciar y desarrollar la formación del profesorado sino especificando la necesidad del TED (Título de especialización en didáctica) en su articulado. Así, en el artículo 58, vuelve a incidir en la necesidad de poseer este título para impartir la docencia en Secundaria, en Formación Profesional de grado superior y en las enseñanzas de régimen especial, necesidad que se remarca en la disposición adicional duodécima, donde se hace referencia a ellas de nuevo.</p> <p>Este Real Decreto suponía, a pesar de las críticas que pudo suscitar, la culminación de un período de precariedad y provisionalidad que duraba ya casi 15 años. En todo este tiempo, los alumnos que se sentían atraídos por la carrera docente no encontraban más que un sucedáneo, hecho con más voluntad que medios, fuera de sus Centros de estudios y con posterioridad a la finalización de la licenciatura. Durante todo este tiempo, la formación de los futuros docentes estuvo a cargo de los ICEs y los contenidos que allí se impartían eran fundamentalmente de las áreas comunes, mientras a las específicas se les reservaba un papel mucho menor. Por ello, una normativa así fue mayoritariamente bienvenida por todas las áreas específicas</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
		afectadas, y en especial aquellas, como la nuestra, que también tienen presencia en las Facultades respectivas. Era una oportunidad para conseguir unificar por fin nuestras enseñanzas, todavía minoritarias, con la formación didáctica integral de nuestros alumnos. A raíz de este análisis, los autores entregan una propuesta para la formación de profesores de educación artística en secundaria basada en los planteamientos del RD 118/2004 de 23 de enero, que desarrollaba el TED, para el área de Didáctica de la Expresión Plástica en las Facultades de Bellas Artes.
<p><b>España</b></p> <p><b>2004</b></p> <p>Hellver Ortiz</p> <p>Situación actual de la educación musical y artística en la formación del profesorado de la UPNA.</p> <p>Ortiz, H. (2004) Situación actual de la educación musical y artística en la formación del profesorado de la UPNA. Revista de Psicodidáctica, número 017 Universidad del País Vasco Vitoria-Gazteiz, España</p>	<p>Este trabajo pretende mostrar la manera en que se configuran los estudios de educación musical y artística en las diversas especialidades de magisterio en la Universidad Pública de Navarra. A pesar de que en 1990, la LOGSE se declara a favor de la formación integral y global, incluso polivalente, en la formación inicial del profesorado; la realidad docente demuestra que no se cumplen esos objetivos, y los estudiantes de magisterio de la UPNA reciben una educación que tiende a la fragmentación y la racionalidad técnica dentro de las artes.</p>	<p>Este trabajo tuvo como finalidad indagar en los modos en que se configuran los estudios de Educación musical y artística en las diversas especialidades de magisterio en la Universidad Pública de Navarra partiendo de la idea de que los estudiantes de magisterio en general reciben una educación fragmentaria, técnica y unilateral de los lenguajes artísticos, persistiendo una poderosa influencia etnocéntrica en la delimitación de los contenidos y valores del currículo.</p> <p>El autor comienza analizando la LOGSE, haciendo referencia a una reforma gestada en 1990 que atañe a todo el sistema educativo y que hace referencia a un enfoque global e integrador, que en la profesión de la enseñanza se considera relevante y que los alumnos que se preparan para ser futuros profesores deben dominar en el período de formación. Explícitamente, en el área de Educación artística, una de las 5 áreas obligatorias en la primaria, la ley manifiesta que las disciplinas que la conforman (Música, plástica y dramatización), deben quedar englobadas en una sola área, argumentando como principal razón curricular que en esta etapa la educación ha de ser predominantemente globalizada.</p> <p>En cuanto a los objetivos generales, descritos en forma de capacidades a desarrollar, la ley mantiene su planteamiento globalizador del área haciendo referencia en la mayoría de los enunciados a los tres ámbitos de la Educación artística antes mencionados. La ley precisa que la educación primaria debe ser impartida por maestros que tengan competencia en todas las áreas de este nivel. Sin embargo, el autor, detallando cuidadosamente lo antes mencionado, revela una clara imprecisión, porque en realidad maestro de educación artística no existe. De lo anterior, el autor se cuestiona el por qué si legalmente está constituida el área de educación artística ¿Por qué no existe el maestro correspondiente? ¿Se podrá dar el enfoque globalizador que propugna la ley si no existe el maestro correspondiente? ¿Tendrán competencia los maestros que se forman en la UPNA para impartir el área de Educación artística? ¿Por qué no se incluye la dramatización en los planes de estudio que ofrece la UPNA?</p> <p>Cerrando el artículo, el autor afirma que es evidente una tensión entre lo que dictamina la ley y lo que pasa en las universidades, específicamente la UPNA ya que evidencia la inexistencia</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
		de una realidad global e interdisciplinar en las asignaturas artísticas que se encuentran en los currículos de las diversas especialidades que ofrece la UPNA.
<p><b>España</b></p> <p><b>2006</b></p> <p>Hellver Ortiz y Gotzon Ibarretxe</p> <p>Formación de profesores para la enseñanza musical y artística: un estudio comparado.</p> <p>Ortiz, H., Txakertegi, I. (2006) Formación de profesores para la enseñanza musical y artística: Un estudio comparado. <i>Educación y Educadores</i>, 9(2), 33-46. Retrieved November 26, 2014, de <a href="http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0123-12942006000200004&amp;lng=en&amp;tlng=es">http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0123-12942006000200004&amp;lng=en&amp;tlng=es</a>.</p>	<p>En este artículo se presenta una parte de los resultados de la investigación que lleva por título “La Educación Musical y Artística en la formación del Profesorado: estudio comparativo entre la Universidad Pública de Navarra (España) y la Universidad de Pamplona (Colombia)”. Como parte de esta investigación doctoral, el artículo surge del propósito de examinar las convergencias y divergencias de las asignaturas de educación musical y artística que se ofrecen en ambas universidades, en las especialidades de la educación musical infantil: en la UPNA (España), Especialidad de Maestro en Educación Infantil, y en la UP (Colombia), Licenciatura en Pedagogía Infantil. En sintonía con la etnografía y la antropología interpretativa (Geertz, 1989) y su aplicación a la educación musical (Campbell, 1998), se toman en cuenta sobre todo los resultados obtenidos en las entrevistas en grupo e individuales (entrevistas semi-estructuradas) realizadas a los estudiantes y profesores. Se concluye que la música y la plástica no gozan de una valoración</p>	<p>producto de la tesis doctoral: <i>La educación musical y artística en la formación del profesorado: Estudio comparativo entre la Universidad Pública de Navarra (España) y la Universidad de Pamplona (Colombia)</i>. El plan de trabajo consistió en analizar, contrastar y comparar las leyes, los currículos, las programaciones y el punto de vista de los sujetos activos de la enseñanza-aprendizaje de las materias artísticas en Educación; es decir, los propios alumnos y los profesores de las dos universidades.</p> <p>Inicialmente, los autores realizaron un rastreo dentro del marco legal teniendo en cuenta en España la LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, el Real Decreto 1330/1991 de 6 de Septiembre y en el caso de Colombia, la Ley 115 de 8 febrero de 1994, General de Educación, el actual Estatuto de Profesionalización Docente (D. 1278, de 19 de junio de 2002), para intentar responder según la ley quién es el docente de arte en la escuela, quién está facultado para hacerlo, qué tipo de conocimientos debe en teoría tener confrontando el currículo de los programas de pregrado en Educación: Licenciatura en Educación Artística y Licenciatura en Pedagogía Infantil; y los programas profesionales en Artes –Música y Plástica- que ofrece la Universidad de Pamplona (Colombia).</p> <p>A través la entrevista como medio de recolección de información, se realizó una triangulación de los datos obtenidos en las leyes, los planes de estudios y los agentes educativos (estudiantes, profesores). Es importante decir que en el análisis curricular se muestra con porcentajes la pertinencia pedagógica existente en los dos programas y lo compara con la parte artística evidenciando un desbalance significativo en ambas. Es primordial señalar que la ley habla de la integralidad ideal que debería haber dentro del área.</p> <p>Teniendo en cuenta que el principal interés de los análisis comparativos consiste en la identificación de tendencias comunes –convergencias y divergencias- dentro del marco de la diversidad, así como la reflexión y el aprendizaje mutuo como medios de mejora, se concluye la Educación Musical y Artística, en la actualidad, se incluye en gran parte de los sistemas educativos del mundo, realidad que promueve la búsqueda de alternativas para asegurar la formación y cualificación de los docentes que tienen a su cargo la orientación de estas asignaturas. Sin embargo, las asignaturas musicales y artísticas siguen estando infravaloradas en las instituciones de Educación Superior, y en especial en los Planes de Estudio de la formación del profesorado de Educación Infantil.</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
	proporcional a la importancia que tienen, en la práctica real con los niños, en esta etapa educativa.	
España  2010  EURYDICE (2010). Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa. Eurydice, Ministerio de Educación, Madrid.	En el contexto escolar en Europa se realizar esta publicación la cual es hecha en el 2009 por la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (Eurydice) y da cuenta de un estado del arte de la educación artística en toda Europa.	<p>Aunque en dicho documento se especifica el estado de la cuestión de la educación artística en la comunidad europea nos centraremos en el capítulo 5 del documento llamado <b>la formación del profesorado de materias artísticas</b>. En él se describe y se compara de forma breve el nivel de especialización y la formación del profesorado de materias artísticas en Europa. El primer apartado muestra las similitudes y diferencias en el empleo de profesores generalistas o especialistas como docentes de materias artísticas en la educación general obligatoria. Según sus definiciones, los <b>profesores generalistas</b> están cualificados para enseñar todas (o casi todas) las materias o las áreas del currículo y recibe normalmente formación en materias artísticas como parte de su formación profesional como docentes; los <b>profesores semi-especialistas</b> están cualificados para enseñar un cierto número de materias (al menos tres, pero no más de cinco); y los <b>profesores especialistas</b> están cualificados para enseñar una o, a lo sumo, dos materias. En todos los modelos de formación del profesorado de materias artísticas se exige normalmente demostrar la competencia en una materia artística específica.</p> <p>Centrándonos en el profesor especialista cabe decir que en la mayoría de los países para ser <b>profesor especialista</b> de materias artísticas hay que estar en posesión de un título de Grado o de Máster en una materia artística (artes visuales, música, etc.), además de completar un periodo de formación profesional en docencia. Por ejemplo, en Austria los <b>profesores especialistas</b> de materias artísticas que enseñan en centros de secundaria de tipo académico y los que lo hacen en centros de secundaria generales reciben diferente formación. Los profesores especialistas que enseñan en centros de secundaria de tipo académico suelen formarse en la universidad siguiendo el modelo consecutivo, mientras que los profesores que enseñan en centros de secundaria generales adquieren su formación en centros de formación del profesorado en los que se presta más atención a la pedagogía y menos a las competencias artísticas.</p> <p>El documento aclara que la formación del profesorado de materias artísticas, igual que la de los demás docentes, puede dividirse en dos fases: la formación inicial (la que se adquiere para convertirse en docente) y la formación continua. Durante la fase inicial, los futuros profesores de materias artísticas reciben formación en distintas materias artísticas o, en el caso de los profesores especialistas, reciben formación y cualificación en una o dos áreas temáticas específicas. Además, en la mayoría de los casos los futuros profesores de materias artísticas reciben también formación profesional como docentes.</p>



País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
		<p>En conclusión, los profesores de materias artísticas tanto generalistas como especialistas deben adquirir competencias profesionales didácticas en las materias artísticas que impartirán. Así, en la gran mayoría de los países los profesores especialistas de materias artísticas, incluso aunque su formación principal sea como artistas (profesionales) según el modelo consecutivo, también deben recibir una cierta formación profesional como docentes. Esto significa que, para poder enseñar en los centros públicos generales (y no solo en actividades extracurriculares, en las que pueden participar artistas profesionales en varios países, como Grecia, Italia, Finlandia, Eslovaquia y Eslovenia), los artistas profesionales deben completar una formación profesional de naturaleza didáctica.</p>
<p><b>España</b></p> <p><b>2011</b></p> <p>Andrea Giráldez y Silvia Malbrán</p> <p>Generalistas, especialistas y artistas: algunas ideas sobre el perfil de los educadores</p> <p>Giráldez, A. y Malbrán, S. (2011) Generalistas, especialistas y artistas: algunas ideas sobre el perfil de los educadores. En Giráldez, A. Y Pimentel, L. (Coords.), <i>Educación artística, cultura y ciudadanía: De la teoría a la práctica</i>. Madrid. OEI.</p>	<p>¿Quién debería enseñar artes en las escuelas? ¿Cuál, si es que existe la posibilidad de definirlo, es el papel de los profesionales que enseñan artes en contextos escolares? ¿Qué competencias necesita cada uno de estos profesionales para desempeñar su trabajo de manera eficaz? Ya sea desde una perspectiva teórica o práctica, las respuestas a estos interrogantes han sido diversas, y la definición de los perfiles profesionales sigue siendo un tema de debate en el ámbito de la educación artística.</p>	<p>En este capítulo, las autoras se preguntan ¿Quién debería enseñar artes en las escuelas? ¿Cuál, si es que existe la posibilidad de definirlo, es el papel de los profesionales que enseñan artes en contextos escolares? ¿Qué competencias necesita cada uno de estos profesionales para desempeñar su trabajo de manera eficaz? Y determinan que ya sea desde una perspectiva teórica o práctica, las respuestas a estos interrogantes han sido diversas, y la definición de los perfiles profesionales sigue siendo un tema de debate en el ámbito de la educación artística. Desde una mirada a la situación en los distintos países de Iberoamérica, las autoras ponen en evidencia una amplia variedad de modelos, en los que conviven profesores y profesoras generalistas con especialistas en arte, artistas e incluso miembros de la comunidad. Cada uno de ellos, como se señala en la Hoja de ruta para la Educación Artística (UNESCO, 2006), cuenta generalmente con experiencias y perspectivas muy distintas respecto a los procesos y prácticas educativas y culturales y, al mismo tiempo, con fortalezas y debilidades que deben ser tenidas en cuenta a la hora de diseñar programas de formación relevantes y eficaces. Como se afirma en el citado documento, “para una educación artística de alta calidad es necesario contar con profesores de arte y de asignaturas generales [y artistas] altamente capacitados” (p. 6). Pero ¿qué se entiende por “altamente capacitados”? O, dicho de otro modo, ¿qué competencias pueden considerarse como imprescindibles para cualquier profesional dedicado a la educación artística en contextos escolares?</p> <p>¿Quiénes están mejor preparados para ofrecer una educación artística de calidad? ¿Los docentes generalistas, que cuentan con una mayor formación pedagógica? ¿Los especialistas, a quienes se presupone un equilibrio entre sus conocimientos artísticos y pedagógicos? ¿Los artistas, por ser quienes están en contacto directo con la práctica? Las autoras explican que encomendar la educación artística a profesores generalistas es la situación más habitual en la etapa de educación inicial y más o menos frecuente en educación básica. Esta realidad cuenta con defensores y detractores. Hay quienes afirman que, con una preparación adecuada,</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
		<p>cualquier docente puede desarrollar convenientemente un programa de educación artística en la escuela, mientras que otros piensan que sólo los especialistas están capacitados para hacerlo. En principio, ellas coinciden con Pimentel, Coutinho y Guimarães (2009) en la idea de que “[el] arte, como área de conocimiento, puede ser enseñado y aprendido” (p. 115). Negar esta posibilidad, y pensar que sólo los artistas pueden enseñar en la escuela, equivaldría a decir que para enseñar lenguas, matemáticas o ciencias, un maestro debería ser, entonces, filólogo, matemático o científico.</p> <p>En conclusión de este artículo, tanto en el caso de los generalistas como en el de los especialistas, es necesario contar con programas adecuados y con una combinación equilibrada entre teoría y práctica artística y pedagógica, de modo que lleguen a adquirirse aquellas competencias profesionales necesarias para enseñar artes en distintos contextos educativos y aunque la pregunta <i>¿Quiénes están mejor preparados para ofrecer una educación artística de calidad?</i> no se responde en el texto, sí deja claro que cada perfil - generalista, especialista o artista - tiene fortalezas y debilidades ya sea desde el ámbito artístico o el pedagógico. Cabe anotar que ellas, las autoras, hablan de la capacitación que debe tener el profesional dedicado a la educación artística desde las competencias ya sea como área integrada o como asignaturas específicas.</p>
<p><b>España</b> <b>2013</b></p> <p>Carme Urpí Guercia y Ana Costa París</p> <p>Formación de maestros en educación artística y formación artística de maestros. Los patrimonios migratorios en la enseñanza obligatoria</p> <p>Urpí, C., y Costa, A.</p>	<p>Las directrices de la Agenda de Seúl (2010), establecida por la UNESCO en la II Conferencia Mundial sobre Educación Artística, señalan la importancia de la educación artística en tres aspectos: el pensamiento creativo, la salvaguarda del patrimonio cultural y el desarrollo de la responsabilidad social y medioambiental.</p> <p>Así emerge un nuevo concepto para la educación artística en el que su significado se adquiere y conforma de acuerdo a su relevancia para la creatividad, el patrimonio y la sociedad. Este concepto migratorio adquiere un significado propio y se</p>	<p>En el trabajo, las autoras tienen como principal referencia las dos Conferencias Mundiales sobre Educación Artística; la primera celebrada en el año 2006 en Lisboa donde se estableció una Hoja de Ruta para la Educación Artística y la segunda celebrada en Seúl en el año 2010, donde se evaluaron las directrices anteriores y se fomentaba su cumplimiento mediante la elaboración de estrategias, colaboración de los distintos estamentos interesados, etc. y centran su atención en cómo se debe dar la formación creativa en la educación artística de maestros para poder tener formadores creativos en las escuelas, capaces de fomentar “la creatividad, la sensibilización sobre el patrimonio y la diversidad cultural, y el desarrollo de la expresión individual” (EURYDICE, 2009, p. 80).</p> <p>Siguiendo con la intención de ahondar en este tema a partir de las orientaciones de la UNESCO en sus Conferencias sobre Educación Artística y ver su repercusión en los planes de estudio en la formación actual de maestros y en la definición de nuevas competencias específicas y transversales, las autoras desarrollaron su análisis en torno a los tres pilares que se recogen en el nuevo concepto de Educación Artística: creatividad, patrimonio y sociedad, puestos en relación con las competencias del maestro generalista, tanto de la etapa infantil como de la etapa de primaria.</p> <p>a) Creatividad: a partir de aquellas competencias que hacen referencia a la creatividad, las</p>

<b>País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
<p>(2013) Formación de maestros en educación artística y formación artística de maestros. Los patrimonios migratorios en la enseñanza obligatoria. En EARI. Educación Artística. Revista de investigación; No 4 (2013): Patrimonios Migrantes.</p>	<p>materializa en la escuela, requiriendo así un replanteamiento de la formación inicial y continua de maestros, profesores de arte y artistas.</p> <p>El artículo ahonda en este significado a partir de las orientaciones de la UNESCO en sus Conferencias sobre Educación Artística y en su repercusión en la formación de maestros y en la definición de competencias específicas. Mediante la puesta en marcha de un Proyecto de Innovación Docente para alumnos de Magisterio y Pedagogía se pretende actualizar estas consideraciones. El proyecto se dirige a desarrollar las competencias de los futuros docentes y a destacar el papel de la educación artística para la creatividad, el patrimonio y la sociedad. La educación artística deviene así un patrimonio migratorio de toda sociedad, ampliando un enfoque centrado únicamente en la artísticidad de los alumnos.</p>	<p>autoras extraen en primer lugar la idea de que al maestro no solo le corresponde conocer el currículo escolar en sus aspectos plástico, musical, audiovisual, corporal, sino también adquirir los recursos pedagógicos necesarios para “promover la sensibilidad relativa a la expresión y a la creación artística”. En consonancia con las directrices internacionales, ella piensa que esta sensibilidad puede aplicarse a todos los ámbitos curriculares del conocimiento. Por este motivo, es necesario en primer lugar que el maestro comprenda los principios pedagógicos que contribuyen a la formación cultural de la persona desde las artes y, en general, a su formación estética (Fleming, 2012).</p> <p>Desde dichos principios y recursos educativos, se rescata la idea de la actuación creativa del propio maestro que parte de entender la educación como un arte. Desde esta ya clásica concepción, el plan de estudios de magisterio debe ampliar la educación artística hacia esta visión creativa de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que el perfil profesional incluya la formación de una actitud atenta y sensible a la diversidad de realidades en el aula, creativa en la calidad de su respuesta, consciente de los valores que transmite con su estilo propio y manera de actuar.</p> <p>Con todo, cabe advertir que se trata de una formación personal que no está completa si no revierte también en la sociedad, tal como argumentan los últimos documentos internacionales estudiados. En definitiva, afirman que la formación cultural de los maestros y, en definitiva, también de sus futuros alumnos, tiene dos vertientes complementarias: la personal y la social. Este segundo aspecto social queda ya apuntado en parte en el siguiente componente a analizar del concepto ampliado de Educación Artística, el patrimonio cultural.</p> <p>b) Salvaguarda del patrimonio cultural: la formación del maestro debe incluir “los recursos necesarios para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades artísticas”. Desde las escuelas, cabe iniciar al alumnado en una educación patrimonial que pueda tener continuidad fuera del aula, del horario escolar y de la edad de escolarización en general. En este sentido, el maestro requiere una formación específica sobre educación patrimonial, sobre los recursos y servicio que las instituciones que velan por el patrimonio ponen a disposición de las escuelas, de los ciudadanos. También conviene que desarrollen actitudes de colaboración y participación en trabajos coordinados con los equipos de educadores que trabajan en las instituciones culturales (museos, bibliotecas, auditorios, etc.).</p> <p>c) Responsabilidad social: en este sentido, es una competencia específica del maestro “comprender los principios que contribuyen a la formación social desde las artes”. El reconocimiento del arte como la expresión cultural de una comunidad, un pueblo, una tradición facilita la apertura a la diversidad y a la multiculturalidad. En este sentido, la</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
		<p>formación del maestro en educación artística capacita para afinar la sensibilidad del educador hacia la diversidad de necesidades del alumnado con el que se encontrará durante su ejercicio profesional, grupos cada día más multiculturales, con los que deberá saber aplicar estrategias pedagógicas que favorezcan la interculturalidad.</p> <p>Las autoras finalmente cierran diciendo que la formación de futuros maestros en educación artística no puede desvincularse de este concepto de patrimonio migratorio, puesto que en él está su propia realización, de manera que en sus competencias deben incluirse objetivos que faciliten su formación a través del arte, fomentando la creatividad personal, la conservación del patrimonio cultural y como consecuencia, la responsabilidad social y medioambiental. De ahí que mediante proyectos concretos en educación artística se facilite la formación artística de maestros. La formación de maestros en educación artística se muestra entonces como decisiva para poder mostrar y experimentar mediante el trabajo de las competencias pertinentes cómo fomentar el desarrollo de la creatividad, la salvaguarda del patrimonio y la responsabilidad social.</p>
<p><b>España</b></p> <p><b>2014</b></p> <p>Andrea Giráldez y Andrés Palacios</p> <p>Educación Artística en Iberoamérica: Educación Primaria</p>		<p>Centrando la atención frente a uno de los objetivos específicos de dicha investigación: definir el perfil del docente que imparte la Educación Artística, considerando su formación inicial y continua.</p> <p>Los autores comienzan su informe diciendo que en prácticamente todos los países iberoamericanos, la Educación Artística en Primaria es un área integrada de la que forman parte algunas o todas las formas de expresión que se mencionan a continuación: Plástica, Música, Expresión Corporal, Danza, Teatro. Sin embargo, algunos lenguajes (especialmente las Artes Visuales o Plástica y la Música) tienen prioridad sobre los otros. También afirman que a pesar de que la Educación Artística conforma un área integrada, prácticamente en ningún país se imparte como tal. Esto se debe, fundamentalmente, a la formación del profesorado a cargo. Cuando las escuelas cuentan con profesores especialistas, éstos suelen dedicarse a una de las formas de expresión antes mencionadas. En el caso de que no los haya (situación frecuente en la mayoría de los países, como se comprobó en la investigación), los profesores generalistas son los encargados del área, generalmente sin contar con ningún apoyo. Los autores dilucidan que son excepción los países que cuentan con una especialización de Educación Artística dentro de las carreras de formación inicial del profesorado y dejan para otra investigación estos planes de formación dada su complejidad y especificidad.</p> <p>Cabe aclarar que este estudio no pretende estudiar los sistemas de formación inicial y permanente del profesorado en los distintos países, aunque sí se interesa por la formación</p>

País Año Autor (es) Título de la investigación Bibliografía	Resumen	Interpretación conectada con el trabajo
		<p>artística de los docentes. En la inmensa mayoría de los países, los maestros generalistas son los encargados de impartir el área de Educación Artística en Primaria, excepción hecha para los centros privados, que suelen contratar a profesores especialistas para las materias artísticas y, en el caso de las escuelas públicas, para la materia de Música, que suele ser impartida principalmente por profesores especialistas. Ese último caso se da, por ejemplo, en España, que en la etapa de Primaria cuenta con docentes especialistas en Música en su plantilla, mientras que la Plástica corre a cargo del maestro de aula y es lo que aparentemente se intenta hacer en Brasil, con la reciente aprobación de una propuesta específica que contempla la contratación de maestros de música. Salvo estas excepciones, el cuerpo de docentes generalistas está conformado por maestros y maestras que no han recibido la formación inicial adecuada (y en la mayoría de los casos no han recibido ninguna formación inicial en artes).</p> <p>Los autores destacan que por la importancia que adquiere en una situación en la que la mayoría de los docentes que imparten artes son generalistas, el hecho de que un elevado número de respuestas apunten a la necesidad de aprender a “enseñar artes en la escuela sin tener formación específica”. Es, sin duda, un problema importante al que todavía no se ha dado respuesta. Algunos argumentan que del mismo modo que un profesor generalista enseña matemáticas o lenguas sin ser matemático o lingüista, podría enseñar artes sin ser artista y esto, evidentemente, puede ser así, pero solo a condición de que se les proporcione una formación inicial y permanente adecuada. Muchos profesores generalistas debido a su escasa formación artística recurren a los libros de texto. Esto ha hecho que la creación de libros escolares sobre la educación artística sea una necesidad apremiante para la enseñanza de la educación artística escolar e invita a formular la pregunta de si el uso de libros de texto en el área podía ser la opción elegida por los docentes generalistas para mejorar su práctica.</p> <p>Debido que la Educación Artística es un área integrada en los currículos, sería deseable que los docentes recibieran una formación acorde a lo que luego van a tener que enseñar, integrada por dos o más lenguajes y basada en el desarrollo de proyectos artísticos interdisciplinarios. Desde la OEI, y a través del curso de Especialista en Educación Artística, Cultura y Ciudadanía, los autores han podido comprobar, desde el año 2011, cómo es posible transformar los enfoques y las actividades artísticas de los centros educativos promoviendo una formación integral y globalizada. De hecho, en este programa todos los docentes, independientemente de su formación inicial, deben adquirir conocimientos en Artes Visuales, Música, Artes Escénicas y Audiovisuales, facilitando así la elaboración de proyectos integrados, tal como los que se promueven en los currículos en los que la Artística es un área conformada por distintos lenguajes o disciplinas.</p>

## Estudios en el **Ámbito Nacional.**

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
<p><b>2008</b></p> <p>Carolina Merchán Price Etna Mairén Castaño María Angélica Carrillo</p> <p>Implicaciones del carácter cognitivo del arte en Educación Artística musical, visual y escénica.</p> <p>Merchán, C., Mairén, E. y Carrillo, M., (2008) Implicaciones del carácter cognitivo del arte en Educación Artística musical, visual y escénica. En Revista Revista (pensamiento), (palabra)... Y oBra.. Vol. 1, núm. 1 (2008)</p>	<p>El texto con el que el lector hoy se encuentra es el producto de algunos acercamientos a los que se han llegado en el proyecto de investigación “Implicaciones del Carácter Cognitivo del Arte en la Educación Artística: Escénica, Musical y Visual”<sup>173</sup>, cuyo objetivo principal es establecer las implicaciones del carácter cognitivo de las artes en la educación artística para la educación básica y media. El grupo de investigación está conformado por profesores de la Licenciatura en Artes Escénicas y Visuales de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional, quienes vienen realizando un estado del arte en torno a las relaciones entre Arte y Cognición a propósito del objetivo del proyecto. Estas son pues algunas consideraciones fruto del debate y revisión bibliográfica adelantado, por lo que no debe leerse como el resultado definitivo de la investigación, sino más bien como aproximación a la pregunta inicial de la que parte nuestra búsqueda. El documento está estructurado en dos partes, la primera de ellas da cuenta del problema de investigación en su versión actual en tanto este se ha</p>	<p>Las autoras comienzan el artículo nombrando a la educación artística como categoría incluyente refiriéndose a las artes, en cuanto disciplinas que comparten una naturaleza común teniendo en cuenta sin embargo, que su objeto de trabajo y estudio varía. En el caso de este estudio las autoras hacen alusión a las artes que soportan dos de las licenciaturas en curso de la Universidad Pedagógica de Colombia: Artes Escénicas y Artes Visuales.</p> <p>Posteriormente determinan que el principio que estructura su problema de investigación es que las <b>acciones</b> que son posibles de realizar con el arte son las mismas que pueden tornarse objeto de la educación artística escénica, musical y visual (licenciaturas actuales de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional), en el sentido de pensar que lo que se hace con el arte -procesos de pensamiento - debe ser comprendido en términos de procesos de enseñanza- aprendizaje (educación artística). A esto es lo que las autoras llaman: implicaciones del carácter cognitivo del arte en la educación artística: lo que involucra observar las acciones del arte o con el arte desde la educación artística pensada para niños y jóvenes a partir de las disciplinas.</p> <p>Las <b>acciones</b> básicas a las que se refieren son: la creación de artefactos u obras, la comprensión socio-cultural de las creaciones artísticas y su apreciación estética. Estas acciones o ejes disciplinares como los llamó E. Eisner requieren en primera instancia ser vistos y analizados efectivamente como procesos cognitivos, en segundo lugar suponer que esos procesos cognitivos requieren de una racionalidad pedagógica que los forme y en tercer lugar dimensionar esta formación en la educación básica y media (siendo esta la población a quien va dirigida la formación pedagógica de nuestros licenciados).</p> <p>Pensar en educar en el arte desde una perspectiva cognitiva para una facultad cuyo objetivo es la formación de maestros requiere pensar las implicaciones en doble vía como formar a los formadores en esta perspectiva y cómo van a formar los futuros educadores en los distintos niveles educativos. Las implicaciones se concretizan en estas tres acciones gruesas que si bien se presentan aquí separadas con fines analíticos, para su mejor comprensión y formación, en la práctica se interrelacionan de manera orgánica.</p> <p>En conclusión, la pregunta general que guía este estudio es: En los niveles de educación básica y media ¿Cuáles son las implicaciones del carácter cognitivo de las artes en la educación artística escénica, musical y visual? Cuyo objetivo general es establecer las implicaciones del carácter cognitivo de las artes en la educación artística en escénica, musical y visual para la educación básica y media. Para lograr llegar a algunas afirmaciones se requiere englobar en términos pedagógicos lo que las autoras han llamado educación artística:</p>

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
	<p>ido precisando a lo largo del proyecto, la segunda parte presenta algunos conceptos que desde Arthur D. Efland consideramos pueden contribuir en la definición de las implicaciones cognitivas del arte en la educación artística.</p>	<p>didáctica, currículo, evaluación de los aprendizajes, formación de docentes, es decir las implicaciones deben aterrizar en universos discursivos del ámbito pedagógico. Igualmente es preciso conceptualizar una definición de arte que permita efectivamente derivar en formas de enseñar y aprender arte que contemplen esta perspectiva y que permita ver cómo el aprendizaje de diferentes saberes, desarrolla procesos cognitivos que provienen de los desplazamientos que los sujetos hacen a partir de la acumulación y experimentación con el conocimiento y de la confrontación de estos, en un contexto cultural, social, político, etc., que va determinando paulatinamente a los sujetos de aprendizaje, modificando y regulando sus lecturas de mundo.</p>
<p><b>2009</b></p> <p>Miguel Alfonso</p> <p>Complejidades en la investigación de la transformación del saber artístico en saber escolar.</p> <p>Alfonso, M. (2009) Complejidades en la investigación de la transformación del saber artístico en saber escolar. En Revista (pensamiento), (palabra)... Y oBra. núm. 2 (2009).</p>	<p>El tema de la transformación del saber artístico en la escuela es muy reciente, me atrevería a decir que es embrionario. Al tratar de dilucidar este asunto lo haré asumiéndolo como objeto de investigación, enfatizando la mirada desde la formación del profesorado en teatro y considerando que: uno, no me parece pertinente crear dislocaciones entre “tipos” de saberes; estos al corresponder al orden de lo cultural han de implicar una multidimensionalidad y una pluralidad de aconteceres, es de insistir consecuentemente que al tomar como objeto de análisis la transformación de los saberes, estos no deben separarse, bastante complicada es la tarea de procurar sus vínculos; dos, para intentar desanudar el entresijo, es imperativo plantear otras inquietudes como estas:</p> <p>¿Cuál saber? ¿En qué tiempo? ¿En</p>	<p>El autor parte de las preguntas ¿Cuáles son los paradigmas de formación?, ¿qué premisas los sustentan? ¿En qué marcos de referencia se sitúan los programas de formación de educadores? ¿Qué peculiaridades le diferencian de un proyecto de formación de actores? Qué concepciones de formación, escuela, arte (teatro) y saber didáctico circulan?. Luego afirma la existencia de un tipo específico de saber que le es particular a la profesión docente y considera que es necesario caracterizarlo y esclarecerlo para comprender los obstáculos en su aplicación y las dinámicas de su transposición en la escuela.</p> <p>Define en un comienzo al conocimiento profesional del profesor como “<i>el conjunto de conocimientos que los enseñantes usan en su práctica pedagógica</i>” a partir de trabajos sobre el tema elaborados en Francia, Estados Unidos y España especialmente en los años 70, afirmando que éste incluye un tipo de conocimiento didáctico y teórico junto con el conocimiento de los errores de los estudiantes que contribuyen en la toma de decisiones y la elaboración de juicios (Bromme, 1988:19), lo cual vincula el saber y la actividad del profesor (como <i>práctico reflexivo</i>) a la que se suman las <i>creencias, el saber experiencial</i> (Porlán, 1998) y las <i>concepciones del profesor</i> tanto de su oficio como de la materia que enseña.</p> <p>Cita a Porlán, quien al hacer referencia al conocimiento del profesor lo subdivide en uno profesional dominante y otro profesional deseable, enmarcándolos en una innovadora categoría de análisis llamada <i>Hipótesis de Progresión</i> mediante la cual se plantea la existencia de dos niveles, uno inicial o mayoritario y uno de referencia o deseable (Porlán, 1998). Esta propuesta, promovida en múltiples trabajos del grupo de investigación se despliega a partir de la existencia de cuatro componentes (el conocimiento académico, las teorías implícitas, las creencias y experiencias y las rutinas) que se articulan mediante un <i>saber metadisciplinar</i>. Cabe tener en cuenta que Porlán insiste en que en la formación universitaria se forma con lo que él llama el modelo didáctico dominante, caracterizado por ser fraccionado (sin visión de conjunto, desintegrado); enciclopédico (se enseñan datos y definiciones); descontextualizado (“<i>se ocultan condiciones científicas sociales, históricas e ideológicas en las que el</i></p>

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
	<p>dónde? ¿Ofrecido a quién? y ¿Por quién? Y, tres, la pregunta que sustenta esta presentación concierne a ¿bajo qué premisas abordar la transformación del saber artístico en saber escolar? Espero que estas reflexiones coadyuven a despejar la inquietud.</p>	<p><i>conocimiento se construye</i>”) y absolutista (la ciencia como conocimiento verdadero) (Porlán, 2003:24). A partir de esto el autor del artículo se pregunta: ¿Ocurre lo mismo en la formación del profesor de artes?</p> <p>Para responder dicha pregunta, el autor parte de que complejidad del conocimiento del profesor exige la definición de categorías de análisis del mismo, en esa ruta Shulman (Shulman, 1986) se interesa tanto por los contenidos como por su transferibilidad con el fin de que los estudiantes los aprendan (El Conocimiento Didáctico del Contenido). Por ello la enseñanza es uno de los puntos nodales ya que en su realización se escenifican los saberes preconstruidos en el profesor en virtud de su formación, su sistema de creencias, rutinas y demás, en esta realización se elaboran una serie de constructos epistemológicos (los construidos por el profesor). Este otro saber es más global, integrador y sintético.</p> <p>Es así como la enseñanza se determina no sólo por la especificidad de los contenidos a enseñar sino por los mecanismos propios para hacerlos comprensibles, estos mecanismos obedecen a un <i>modelo didáctico personal</i> que en la mayoría de los casos dificulta la evolución del conocimiento profesional del profesor. El conocimiento del profesor no sólo está limitado a los saberes disciplinares, científicos, artísticos o estéticos y educativos (los cuales no se pueden separar) sino a los producidos en la práctica educativa: el saber experiencial que a su vez demanda desarrollos conceptuales, circunscripciones epistemológicas, soportes investigativos.</p> <p>A manera de cierre, el autor dice que no parece tan obvio agregar que saber no es sinónimo de saber enseñar. No es sólo llevar a la práctica una teoría, es llevar a la práctica una práctica: una actividad educativa o didácticamente intencionada. Saber enseñar en la acción supone la integración de un conjunto de saberes. Es apenas obvio que la formación del profesor exige una serie de dominios entre los que se destacan saberes específicos disciplinares y pedagógicos, -más que su dominio particular la superación de la disyunción entre teoría y práctica-; un saber curricular (criterios para seleccionar, segmentar y programar contenidos), conocimiento del contexto y de estrategias para hacer frente a los múltiples problemas socioculturales, comportamentales, actitudinales y cognoscitivos de los alumnos, conocimientos de didáctica, gestión y evaluación; todos ellos relacionados con el carácter abierto, polifacético y dinámico de la educación artística, para responder así, creativamente ante la inmediatez (Gimeno Sacristán, 1993), la multiplicidad de frentes y tareas, en procura de flexibilizar lo aprendido para situarlo contextualmente y posicionarlo creativamente ante la complejidad, la indeterminación y lo incierto de la actividad pedagógica.</p> <p>Lo anterior determinará una concepción del arte como saber que enseña y que se aprende para ser enseñado, una concepción del arte y la educación artística a distancia del arte como quedó</p>



<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
		<p>“<i>manifiesto</i>” porque se sabe que el arte se aloja en la escuela pero aún no la habita. Por ello abordar el sistema didáctico que se despliega en la educación artística, en las interacciones objetos-docente-discente, en los medios y en las situaciones, posibilitará una delimitación de los múltiples objetos presentes en la enseñanza.</p>
<p><b>2010</b></p> <p>Carolina Merchan</p> <p>Implicaciones del carácter cognitivo del arte en la educación artística escénica. Algunos aportes para el docente en artes escénicas a nivel escolar</p> <p>Merchan, C. (2010) Implicaciones del carácter cognitivo del arte en la educación artística escénica . Algunos aportes para el docente en artes escénicas a nivel escolar. En Revista Revista (pensamiento), (palabra)... Y oBra. Vol. 4, núm. 4</p>	<p>En este texto exploramos los aportes propuestos por Arthur Efland (en especial en su libro Arte y cognición ), con el fin de ampliar los enunciados de los programas en artes escénicas como área curricular en el programa escolar, así como en el marco de la formación de docentes. en esta perspectiva, consideramos la noción de cognición hacia aquellas experiencias y subsecuentes aprendizajes en las cuales el cuerpo juega una función central como mediador en los procesos de comprensión del propio mundo. Discutimos igualmente en el análisis, el rol de las emociones en los procesos del pensamiento. En este sentido, proponemos tomar desde esta nueva perspectiva de articulación entre la dimensión emocional y la intelectual para discutir los conceptos de creación, apreciación y comprensión, típicos de las áreas artísticas y de su enseñanza.</p> <p>Planteamos esta articulación como proceso fundamental del encuentro con el arte en las dinámicas del desarrollo en la escuela. En las</p>	<p>El objetivo de este artículo fue presentar, desde la lectura de Arthur Efland en su texto Arte y cognición', aquellos enunciados que aportan a la construcción de formadores en educación artística desde artes escénicas. Es básicamente un análisis documental que intenta visualizar el carácter cognitivo en el acercamiento con el arte: las resonancias que tiene al momento de pensar los roles de la educación artística escénica en la escolaridad básica y media, así como en la formación de formadores en este campo (licenciados en artes escénicas).</p> <p>La problemática que se plantea la autora frente a la formación de formadores en artes escénicas para la escuela es, justamente, la tensión que genera el necesario desplazamiento de los objetivos y medios que se han venido trabajando para el teatro a los objetivos de la escuela obligatoria: se puede formular este cambio como el paso de la educación al teatro hacia la educación a través/a partir del teatro. Indagar sobre las implicaciones del carácter cognitivo de la educación artística escénica a partir de los avances que se presentan en esta trabajo, coloca el foco de las posibles transformaciones en la formación del docente.</p> <p>La autora afirma que es desde la formación profesional como docente, así como la experticia de los procesos del artista que se hace viable el redefinir el lugar de las artes - en este caso las artes escénicas - en la escuela y aportar a la formación de sujetos. Es decir, pensar en educar en el arte desde una perspectiva cognitiva, para una facultad cuyo objetivo es la formación de maestros requiere pensar las implicaciones en dos niveles que son a. Cómo formar a los formadores en esta perspectiva, y b. Cómo van a formar los futuros educadores en los niveles educativos antes señalados. Estas pistas aún necesitan de marcos de referencia más amplios para su emplazamiento, que debe ser trabajado a partir de un objetivo de desarrollo y apuntará la definición de procesos al interior del aula que exigen sus propias opciones de estudio. Para ello, es necesario que los programas de educación artística logren fundamentar y dirigir los esfuerzos formativos hacia la construcción del docente mediador de procesos de desarrollo y no desde la construcción del artista.</p> <p>En las conclusiones la autora deja abierta la necesidad de redefinir los ejes conceptuales para formar formadores en artes escénicas articulando los saberes disciplinares específicos de las artes escénicas con las necesidades propias del proyecto escolar, en particular aquellas ligadas al desarrollo social e individual de la persona en el marco la escuela básica y media.</p>

<p><b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b></p>	<p><b>Resumen</b></p>	<p><b>Interpretación conectada con el trabajo</b></p>
	<p> conclusiones se deja abierta la necesidad de redefinir los ejes conceptuales para formar formadores en artes escénicas articulando los saberes disciplinares específicos de las artes escénicas con las necesidades propias del proyecto escolar, en particular aquellas ligadas al desarrollo social e individual de la persona en el marco la escuela básica y media.</p>	
<p><b>2010</b>  Julia Margarita Barco  La disciplina artística como eje esencial de los programas de formación de formadores en artes y educación artística.  Barco, J. (2010) La disciplina artística como eje esencial de los programas de formación de formadores en artes y educación artística. Bogotá, Revista Y oBra. Vol. 4, núm. 4</p>	<p>Este escrito propone una reflexión sobre la disciplina artística en los programas de formación de formadores. Inicialmente plantea distinciones entre el objeto de estudio de la formación profesional en artes y la del educador artístico, dado que en el ejercicio de enseñar artes es común encontrar estos dos perfiles profesionales. Esto ocurre porque la Educación Artística, como disciplina estructurada, es relativamente reciente y así, la formación de educadores se ha dado a expensas de la discusión en el Campo. Quizá por ello, es común encontrar en las construcciones de saber pedagógico de los docentes de arte, un desconocimiento de las comprensiones metodológicas que el estado del arroja en favor del aprendizaje artístico, con consecuencias importantes para su enseñanza, como lo revelan las</p>	<p>En este artículo, la autora plantea como objetivos principales identificar los elementos comunes al arte y a la educación artística por su naturaleza afin, y diferenciar en uno y en otra aquellos que le son propios. Estos objetivos surgen de la pregunta por la disciplina artística, como eje de formación para formadores en artes y educación artística, la cual pareciera un asunto aparentemente homogéneo por cuanto se plantea un propósito común: el reto de la formación profesional en un campo de saber que tiene como objeto de estudio las relaciones entre el arte y la pedagogía y, como tal, requiere de un currículo estructurado, integral e interdisciplinario que logre poner en diálogo esta relación. Pese a ello, la autora encuentra que la pregunta contiene también algunas tensiones, contradicciones, imaginarios y prácticas que se han hecho costumbre sin dar lugar a su reflexión y que, por lo mismo, conviene señalar. En primera instancia la autora señala la distinción entre dos ámbitos de formación: <b>el profesional en artes y el de licenciado en educación artística</b>, toda vez que es común encontrar indiferenciadamente estos dos perfiles en el ejercicio de la enseñanza escolar. Si bien para ambos profesionales, tanto el artista como el docente de arte, se plantea el problema de la expresión como propósito común, al primero le corresponde formarse para responder al rol de <b>productor</b> de una expresión artística depurada y significativa, mientras que para este último, su razón es la de <b>formador</b>, en tanto ha de ocuparse de la enseñanza del arte para potenciar procesos de desarrollo artístico y estético en niños, jóvenes y comunidades, ya sea en contextos de educación formal, no formal o informal. Pese a que estas diferencias en el enfoque de la profesión, parecieran obvias, la ambigüedad tiene lugar porque en el campo del desempeño profesional, ambos roles, el de artista y el de educador de arte, se traslapan con frecuencia; es el caso de un artista cuando decide, adicionalmente a su trabajo creador, asumirse como docente para enseñar artes o, de manera contraria, cuando un docente de artes aspira a desarrollarse paralelamente como artista</p>

<p><b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b></p>	<p><b>Resumen</b></p>	<p><b>Interpretación conectada con el trabajo</b></p>
	<p>aproximaciones que la autora ha tenido con los docentes de arte en proyectos de investigación y extensión. En estas circunstancias, plantea una invitación para que cualquiera que haya sido la formación del educador artístico, se dé una apertura a la actualización e intercambio de saberes en procura del fortalecimiento de la disciplina, y desde allí, sean posibles los tránsitos interdisciplinarios que la contemporaneidad demanda.</p>	<p>profesional y logra alternar la pedagogía con la experiencia creadora, en el propósito de consolidar una obra que pueda ofrecer credibilidad. Otro aspecto a considerar para justificar esta circunstancia, podría relacionarse con que la educación artística como disciplina estructurada del currículo escolar es un <b>área relativamente reciente y escasamente comprendida</b>; a ello se debe la precariedad en la formación de docentes especialistas. Con respecto a la formación en Artes, salvo los cursos libres de extensión que tienen como propósito ofrecer espacios para el esparcimiento o, en el mejor de los casos, para el afianzamiento del oficio artístico, los currículos para la formación de profesionales en las artes conciben este campo de saber como una Disciplina.</p> <p>Al entender el área artística como un campo estructurado de conocimiento, esta formación ha de responder tanto a problemas de naturaleza técnico-procedimental, como también a asuntos relacionados con la fundamentación conceptual de orden formal, histórica, estética y crítica, además de los diálogos con estudios de la cultura provenientes de disciplinas relacionadas como: Filosofía, Antropología, Sociología, Psicología y Semiología, entre otras. Escenario un tanto diferente se presenta para la formación del profesional licenciado en Educación Artística. Al situarnos en su perfil como pedagogo, tendremos que entender la expresión artística como una posibilidad de formación integral del educando que privilegia sus procesos de desarrollo sensible, expresivo y apreciativo.</p> <p>La autora finalmente, y con el ánimo de contribuir al esclarecimiento de las distinciones, o quizá las aproximaciones, de la formación en artes y en educación artística expone algunas de las comprensiones alcanzadas desde su experiencia en programas de formación de educadores como investigadora en el área: - El acercamiento a las construcciones del saber pedagógico tanto de artistas docentes, como de docentes de arte, en proyectos de investigación" como de extensión" y en otros eventos académicos, ha arrojado evidencias acerca de que en uno y otro caso la práctica pedagógica no muestra mayores diferencias. - Los primeros (artistas docentes) con mayores dominios en la disciplina artística y quizá con mayor "chispa" innovadora; los últimos (docentes de arte), con mayor interés por la formación integral y por los valores agregados que la práctica artística puede aportar a la formación integral: auto identificación, expresividad, interacción, pertenencia y convivencia, entre otros. Sin embargo, unos y otros, salvo algunas excepciones, coinciden en la ambigüedad con que manejan conceptos como: sensibilidad, expresión, creatividad y apreciación, y aunque intuyen que "por ahí es la cosa", no tienen suficientemente claro que tales intuiciones, derivadas de su experiencia en contacto con los escolares y sus necesidades expresivas, son nada menos que aquellos dominios del aprendizaje artístico que de ser considerados en una instancia reflexiva les permitirían contar con derroteros definidos sobre qué y cómo enseñar, y por supuesto, qué y cómo evaluar en un</p>

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
		<p>campo en donde los objetivos expresivos por su naturaleza subjetiva en interpretativa requieren de un tratamiento cuidadoso.</p> <p>Por lo anteriormente referido, la autora convoca a allanar estas supuestas diferencias entre el artista-maestro y el pedagogo-artístico, por cuanto ambos, abocados a la enseñanza del arte, tendrán que suplir los vacíos de su formación profesional; ya sea porque no tuvieron acceso a la formación pedagógica o porque aún siendo licenciados, su formación se dio sesgada a las didácticas de un modo artístico particular (llámese música, artes escénicas o plásticas), desconociendo la epistemología de la Educación Artística y sus comprensiones metodológicas. Estas reflexiones, desde la experiencia de la autora, podrían ser algunos de los aspectos a tener en cuenta los programas de formación de formadores en Educación Artística, conscientes del valor que tiene para el ámbito comprender esta disciplina o campo de saber emergente, de manera que se logren garantizar profesionales idóneos, seguros de su aporte formativo y motivados hacia la revaloración del Área.</p>
<p><b>2010</b></p> <p>Mónica Romero</p> <p>Un espacio para pensar la educación artística desde el aula. Experiencia en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia</p> <p>Romero, M. (2010) Un espacio para pensar la educación artística desde el aula. Experiencia en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad</p>	<p>El artículo apunta hacia la necesidad que existe en la universidad pedagógica por reflexionar sobre cómo se da la relación entre el docente, los estudiantes, el currículo y el contexto. Analiza el componente pedagógico dentro del programa académico y sobre cómo se da el proceso enseñanza – aprendizaje en el ámbito escolar.</p>	<p>Inicialmente, la autora reflexiona sobre la transformación en su concepción de la educación y el lugar que ocupa el arte en ella dentro de la educación de educadores, lo cual implica lo siguiente: es pensarse desde una institución, en este caso la Universidad Pedagógica Nacional y desde un programa académico -la licenciatura en artes escénicas- que prepara a unos sujetos como educadores en artes. Es pensar la pedagogía desde una institución que, misionalmente, responde a la necesidad de un país por tener profesores cualificados en artes.</p> <p>Este panorama agudiza las tensiones existentes entre arte y educación, tales como: la división aún vigente entre artista y docente, el discurso y las prácticas artísticas contextualizadas en Colombia contemplando la diversidad cultural que ello implica, las prácticas artísticas con respecto al ámbito educativo, las concepciones del arte que se manejan dentro del aula, tanto por estudiantes como por profesores, y las tensiones e imaginarios existentes con respecto a las políticas educativas y culturales que se implementan. A partir de esta reflexión se pregunta sobre ¿quién es el sujeto de la educación? ¿Desde donde enuncia y configura el sujeto su discurso y quehacer pedagógico? ¿Cómo se configura el rol docente en artes? ¿Es posible una teoría del sujeto, de la comunidad? Igualmente plantea al estudiante y al docente como sujetos transformadores de la educación a través del arte y contempla los componentes del área pedagógica del programa de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.</p> <p>Posteriormente, establece que la estructura general del área de pedagogía por componentes prepara, durante los respectivos semestres, al estudiante para asumir una práctica educativa en la que el desarrollo de habilidades y destrezas le permiten contribuir eficazmente a la construcción, desde las dinámicas propias del contexto colombiano y desde su quehacer</p>

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
Pedagógica Nacional, Colombia. Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação ISSN: 1681-5653 n.º 52/2 – 25/03/10		<p>específico, de nuevas relaciones socioculturales en el país. En cuanto a la estructura de las clases, con relación a las necesidades de los formadores, la mayor falencia existe en realizar la sistematización de experiencias educativas, para lo cual se proponen las siguientes tensiones como categorías emergentes de reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En el proceso formativo hay tensiones permanentes entre los aspectos objetivos y subjetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, entre el trabajo colectivo y el individual (esta mirada es referente al trabajo que adelantan los estudiantes), entre las anécdotas de lo que sucede en el aula y la traducción de éstas a experiencias (finalmente en el aula existe un encuentro con el otro, nos encontramos a través de la experiencia con el otro), esa traducción requiere de un trabajo arduo para consolidarse como objeto de estudio y de investigación.</li> <li>- Otra tensión prevista en los procesos de enseñanza-aprendizaje se refiere a la noción de control y conciencia: en el acto pedagógico se establecen unas relaciones de poder entre el educador y el educando, relaciones de poder mediadas por un saber y un saber hacer en contexto, en esa dirección persiste una tentación por mantener el control en esa relación que se teje, el reto es generar ambientes adecuados para poder establecer dinámicas que permitan la floración de actos de conciencia por parte de los actores participantes en el proceso educativo. Las anteriores son sólo una muestra de categorías emergentes de reflexión que pueden ser acogidas y complementadas por cada uno de los docentes que está en ejercicio permanente de reflexión sobre su quehacer. Más allá de la repetición mecanicista de la información, se espera generar en el docente una visión crítica y propositiva con relación a su propio trabajo, visión que se consolida a partir de una revisión permanente del quehacer y se configura a partir del encuentro con el otro, con sus estudiantes, con sus colegas. La autora concluye que si bien es cierto que los modelos pedagógicos han sido estructurados desde miradas foráneas y con investigadores que en la mayoría de casos provienen de otras disciplinas, se considera que la estructuración y articulación de los mismos programas, así como su fundamentación pedagógica y sistematización de experiencias, requiere de currículos pertinentes al contexto sociocultural de la región en diálogo con las tensiones existentes en el mundo global.</li> </ul>
2013  René Rickenmann y Miguel Alfonso  Rickenmann, R. Y Alfonso, M. (2013)	Presentamos los resultados de una investigación en curso sobre la construcción de la identidad profesional de los docentes en educación superior, en el área de artes escénicas. Basados en el análisis en clínica didáctica, abordamos las	El artículo es un avance de la investigación desarrollada a partir del estudio de prácticas de enseñanza de teatro, en la Licenciatura en Artes Escénicas (LAE) de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. La investigación parte de la constatación siguiente: como en una gran mayoría de las formaciones de nivel superior, los docentes en la LAE no han recibido una formación específica en lo concerniente a las dimensiones profesionales de la enseñanza. Los formadores son esencialmente artistas, en el caso de los autores en el campo teatral, que construyen su experticia docente en el ejercicio de la misma. Sin embargo, el estudio muestra que no se desarrolla un modelo de tipo empírico como fuente esencial de la

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
<p>La construcción y difusión del saber profesional del artista docente en las prácticas de formación superior: tensiones y prácticas de referencia de teatro en la formación de profesorado. En la Revista (pensamiento), (palabra)... Y oBra. Vol. 9, núm. 9 (2013)</p>	<p>relaciones entre prácticas socioprofesionales de referencia y prácticas didácticas en el estudio de dos secuencias sobre áreas típicas del saber teatral: cuerpo y voz. Los análisis demuestran que la variedad de las prácticas sociales de referencia produce efectos didácticos diferenciados y una construcción de gestos profesionales específicos al área.</p>	<p>formación de su identidad profesional. Al contrario, la hipótesis de los autores es que, en el ejercicio mismo de la docencia, las tradiciones de transmisión de saberes y prácticas del teatro juegan un rol como práctica socioprofesional de referencia en el marco de la formación en la LAE.</p> <p>El análisis desde la perspectiva de la antropóloga didáctica, y en particular de la clínica didáctica, permite describir y analizar las actividades conjuntas para dar cuenta de los contenidos y dispositivos utilizados en la formación de profesorado de teatro. El estudio permite corroborar que los profesores de la LAE de la Universidad Pedagógica Nacional apelan a prácticas pertenecientes a la larga tradición de la formación actoral, pero que ajustan también en función de los nuevos contextos formales de la formación. Se logra identificar dos tipos de práctica pertenecientes a las prácticas profesionales, con elementos que se incorporan en la formación profesional del futuro profesor.</p> <p>Lo anterior constata que la afirmación base de los autores es válida: los docentes en la LAE no han recibido una formación en lo concerniente a las dimensiones pedagógicas y didácticas para ejercer la docencia, en las áreas y campos de la formación teatral. Sin embargo, construyen su experticia docente en el ejercicio de la práctica misma y apelan a concepciones y prácticas de la transmisión del saber profesional, relacionadas con el oficio teatral. Las formas particulares de trabajo que implica el contexto, por ejemplo en el caso de las prácticas de voz, el hecho de tener que manejar un gran grupo de estudiantes, modifican estas formas y prácticas de transmisión con efectos didácticos observables.</p> <p>A manera de cierre se evidencia que hay una preocupación generalizada frente al conocimiento profesional del docente de artes y la relación enseñanza – aprendizaje en su ciclo de formación. Partiendo de la frase “saber una disciplina no es sinónimo de saber enseñarla” la atención frente a cómo se forman los docentes en las universidades en el país de las investigaciones citadas se centra en que aunque los contenidos son parte vital dentro de la construcción de un saber ya sea de tipo artístico o docente, está el vacío de cómo se da su transferibilidad en el ejercicio docente. Es necesario pensar si el arte se concibe como un saber para ser aprendido desde el rol de artista o si es un saber que se aprende para ser enseñado en los distintos escenarios de tipo educativo desde el rol docente. Es necesario también que los docentes en formación se identifiquen con uno de estos dos perfiles: artista-maestro y/o el pedagogo-artístico pues sus fines son distintos y la manera en cómo se da la relación enseñanza-aprendizaje apunta a diferentes objetivos.</p>

## Estudios en el **Ámbito Regional.**

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
<p><b>2004</b></p> <p>Bernardo Barragán Castrillón</p> <p>El campo epistemológico de la Educación Artística</p> <p>Barragán, B., (2004) El campo epistemológico de la educación artística. En: Colombia Cuadernos De Arte y Pedagogía ISSN: 1794 -6581 ed: v.1 fasc.1 p.6 – 14, 2004.</p>	<p>El propósito de este trabajo es señalar como se producen las tensiones en las relaciones entre los saberes ( discursos), las prácticas (la enseñanza), los sujetos (el profesor de educación artística) y las instituciones (la escuela), en dependencia con sus condiciones de posibilidad y de existencia, esto es, en el ámbito histórico y epistemológico.</p> <p>Para ello definiremos en primer lugar lo que en este trabajo se entiende por prácticas, sujetos, instituciones y discursos (saberes); a continuación y a partir de los interrogantes: ¿quién es el sujeto de la enseñanza de la educación artística?, ¿qué enseñar en educación artística?, ¿cómo enseñar la educación artística? y ¿qué es la educación artística?, mostraremos las tensiones históricas que delimitan en cierta forma el campo epistemológico de la educación artística.</p>	<p>A manera de apertura, el autor define a la epistemología como el estudio de las condiciones de posibilidad y de existencia de un saber y tiene como referencia de análisis a las relaciones históricas que se producen entre los <b>discursos, las prácticas, los sujetos y las instituciones</b> de ese saber. El saber a estudiar en el escrito fue entonces la educación artística el cual intenta explicar epistemológicamente a partir de las relaciones históricas que se producen entre los cuatro ejes epistemológicos mencionados previamente: los saberes (discursos), las prácticas, los sujetos y las instituciones que las encarnan.</p> <p>El autor comienza el análisis mostrando que muchos de los problemas de la educación artística nacen precisamente de la imposibilidad que se ha suscitado en su interior para dar una explicación a cuestiones tales como: ¿quién es el sujeto de la enseñanza de la educación artística?, ¿qué enseñar en educación artística?, ¿cómo enseñar la educación artística?, ¿qué es la educación artística?. Sin embargo, se plantea que las respuestas a estas preguntas sólo son posibles si se hace un trabajo que muestre como se han producido históricamente las relaciones de los cuatro ejes epistemológicos enunciados: los saberes, los sujetos, las prácticas y las instituciones, para lo cual es necesario, en primer lugar, señalar a qué remite cada uno de los interrogantes ya formulados y después mostrar, con algunos elementos históricos de la educación artística, como se explica en ella el eje de las relaciones formativas entre los saberes, los sujetos, las prácticas y las instituciones.</p> <p>Frente a la pregunta ¿quién es el sujeto de la enseñanza de la educación artística? El autor remite al sujeto que enseña educación artística o que se ha formado para ello y sobre el cual se producen muchas tensiones que han hecho que su condición se desdibuje, se invisibilice o se transforme,. Estas tensiones que se pueden describir y materializar históricamente: El primer lazo de esta tensión es el saber específico, el cual históricamente ha regulado el ejercicio de la enseñanza de las artes, El otro eje de esta tensión es que el docente (por formación) en artes no quiere ser profesor de artes sino artista, aun en detrimento de lo primero. Esta confusión en la identidad del sujeto de la enseñanza de las artes hace que a la escuela lleguen artistas mas no docentes formados en un área artística, produciendo una pobre valoración del ejercicio de la enseñanza de las artes con la consecuente sobrevaloración de la imagen del artista. Por último, en el otro lado del eje de esta tensión, está el problema de la formación monodisciplinar de los docentes de educación artística, lo que hace que la enseñanza de las artes se reduzca a la enseñanza de la música, del teatro o de la plástica por separado, y que se pierda así una visión interdisciplinar de la enseñanza, o que de cierta manera se pone en evidencia en los lineamientos curriculares del 2000 posteriores a la Ley General de</p>

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
		<p>Educación.</p> <p>Frente a la pregunta ¿qué enseñar en educación artística? Se remite al problema de la tensión que se produce con respecto a los contenidos. Con la Ley General de Educación se produce una transformación significativa en la tensión que se describe: en primer lugar la Ley General de Educación convierte la educación artística en área fundamental; además, los lineamientos curriculares publicados en el 2000 cambian los contenidos, que ya no son ni fundamentalmente estéticos, aunque conservan elementos de la estética clásica, ni fundamentalmente relacionados con la técnica, aunque se conservan aspectos de ésta, sino que introduce en los contenidos la noción de lenguajes artísticos: lenguajes corporales, visuales, sonoros y literarios. la Ley General de Educación, el Decreto Reglamentario 2343 y los lineamientos curriculares del 2000 provocan en los discursos una visión más interdisciplinaria de los contenidos de las artes que se enseñan en la escuela, produciendo una ruptura fundamental en el sujeto de la enseñanza de las artes, en los contenidos mismos, en la concepción de la educación artística e incluso en los programas de formación de docentes para la enseñanza de las artes.</p> <p>Con respecto a ¿cómo enseñar la educación artística? Se remite al problema de la didáctica de las artes, cuestión que se ve cruzada por las relaciones que con ella establece el sujeto de la enseñanza (el docente de educación artística), la institución (la escuela), las prácticas de enseñanza y los saberes (los contenidos). la tensión se produce porque no hay formación interdisciplinaria para los docentes de educación artística e incluso los planes de estudio de las facultades de artes que forman docentes en educación artística escasamente los contemplan como parte de la formación. El problema de cómo enseñar también esta relacionado con la tensión que se produce entre tres saberes que circulan en las instituciones formadoras de docentes para la educación artística: los saberes específicos, el saber pedagógico y la educación artística.</p> <p>Se puede señalar, a manera de conclusión, que el qué y cómo enseñar en la educación artística se ha resuelto desde tres momentos históricos: 1. Enseñar el oficio, la técnica. 2. Enseñar el oficio, especialmente como manualidad, acompañado de la noción estética de lo bello fundado en la noción moderna y 3. Enseñar los lenguajes como sensibilización en la sonoridad, la corporalidad, la visualidad y la metáfora. Estos momentos a su vez han producido un sujeto de la enseñanza de las artes, el docente de artes, bajo tres nociones que poseen la misma imagen histórica de las anteriores, a saber: el maestro de artes y oficios, el profesor de estética y manualidades y el docente de educación artística.</p>
<b>2006</b>	Este artículo, producto de la investigación La formación docente	En este artículo, el autor a través de la arqueología como método realiza una investigación sobre la formación docente en artes y la relación pedagogía y educación artística en un



<p><b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b></p>	<p><b>Resumen</b></p>	<p><b>Interpretación conectada con el trabajo</b></p>
<p>Bernardo Barragán Castrillón</p> <p>Barragán, B. (2006) Formación de docentes en artes: la relación pedagogía y educación artística. Revista Textos, N°9, p 121 – 135. Medellín, Colombia. ISSN 0123-8957</p>	<p>en artes: la relación pedagogía educación artística (1984 – 2004), desarrollado entre los años 2004 – 2005 en la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia y articulado a los programas que esta dependencia tiene en la formación de docentes en artes, indaga sobre cómo funciona la relación entre los sujetos, los saberes y las instituciones a propósito de la formación del educador artístico. Para mostrar esta relación se ha tomado como objeto de análisis la Educación Artística que aparece en Colombia como noción en la Ley General de Educación (1994) y a partir de este momento despliega una serie de discursos a su alrededor que permiten mirar ciertas emergencias conceptuales sobre el sujeto de la enseñanza de las artes, sobre las instituciones formadoras y sobre los saberes artísticos, que hace que se produzcan ciertas tensiones que en última instancia producen hegemonías conceptuales y prácticas.</p>	<p>periodo de 20 años (1984 -2004). A lo largo del artículo evidencia varias tensiones como: <b>Tensión de los saberes:</b> tensión entre el saber específico entendiéndolo como artes visuales, música, plástica, artes representativas y danza y el saber pedagógico que opera como un saber mediador en el proceso de formación de los docentes de artes. <b>Tensión es sobre el sujeto de la enseñanza</b> de las artes mostrando una variedad nominal: pedagogo del arte, artista pedagogo, educador artístico; lo que a su vez produce una tensión entre el educador artístico y el artista, fundamentalmente porque en el campo de la formación del educador artístico no están suficientemente delimitadas las relaciones entre el campo de la formación específica y el campo de la formación pedagógica; igual pasa con las prácticas de estos sujetos, de manera que el artista también termina enseñando artes y el educador artístico se forma como un artista que tiene licencia para enseñar. Esta característica que en esta investigación han llamado la dispersión del educador artístico, opera en la tensión que se produce entre dos sujetos que son depositarios de un mismo saber, las artes; pero formados en prácticas diferentes: la enseñanza de las artes (saber pedagógico de las artes) y la producción de obra artística. Finalmente muestra la tensión que se da entre las instituciones formadoras de docentes de artes (Facultades de artes con programas de licenciatura), las facultades de educación que tienen programas de formación de docentes en educación artística y las instituciones que forman artistas y docentes de artes al tiempo las cuales no distinguen claramente el objeto de la formación del licenciado en artes (plásticas, música o teatro). A esta tensión la llama el autor <b>la confusión del objeto de formación.</b> A través del análisis de varios programas de formación de docentes como el de la Universidad de Antioquia y la Universidad Pedagógica el autor encuentra las siguientes cuestiones que merecer ser nombradas y tenidas en cuenta para esta investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Las artes son el objeto de conocimiento o el objeto de enseñanza?</li> <li>- Administrativamente la pedagogía cruza todo el campo de formación de los programas de las licenciaturas en artes pero académicamente se piensa como subsidiaria del saber específico. Sin embargo es importante considerar que por ley la pedagogía debe ser un saber que cruza todo el campo de formación del maestro no aun apéndice que se agrega a los programas.</li> <li>- Las asignaturas del saber específico se enseñan con el mismo fin, con las mismas intensidades horarias y con la misma intención formativa en los programas de maestro como en los programas de formación de docentes de artes, lo que de nuevo hace visible la hegemonía de lo específico sobre el saber pedagógico.</li> <li>- Las asignaturas que se trabajan en los programas no distinguen el campo de formación artista del campo de formación pedagógica en artes; confunden la función de los objetos de conocimiento de las artes de su función como objetos de enseñanza.</li> </ul>

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
		<p>- El sujeto de enseñanza de las artes no está plenamente identificado con la profesión docente y aun se mueve en el ámbito de lo artístico en detrimento de lo pedagógico. El campo disciplinar está fragmentado en otros saberes que el hacen perder cohesión, el campo de formación esta confundido entre lo disciplinar y lo pedagógico, las instituciones formadoras han confundido el objeto de formación a tal punto que el perfil está totalmente disperso en una variedad absolutamente problemática.</p> <p>- La imagen del docente de educación artística en los lineamientos estaría de alguno de estos lados: o es alguien con un énfasis que se relaciona interdisciplinariamente con la región de conocimiento (lo artístico) o es alguien que se escinde en el énfasis sacrificando la relación interdisciplinaria que parece muy plausible en la educación artística como región de conocimiento. En suma, la imagen del maestro de educación artística está perdida entre el énfasis, en la posible relación interdisciplinaria de éste en la escuela y algunas actividades de formación que parecen desbordar su campo de acción.</p>
<p><b>2008</b></p> <p>Ana Cecilia Saldarriaga Restrepo Luz Angélica Romero Meza</p> <p>La formación de un licenciado en artes no sólo depende de conocer la didáctica de del saber que enseña, sino el ¿para qué se enseña?, ¿cómo se enseña y ¿por qué se enseña?</p> <p>Saldarriaga, A., Romero, L. (2008) La formación de un licenciado en artes no sólo depende de</p>	<p>En este documento se desea socializar sobre el proyecto de investigación: Hacia la identificación de las situaciones didácticas utilizadas por el docente de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia” el cual es realizado por el grupo DIDARTE cuyo propósito es indagar la relación arte-pedagogía y didáctica desde un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario entre las artes y otras disciplinas. El grupo lo conforman docentes ocasionales y de cátedra de los diferentes departamentos (Música, Teatro, y Artes Visuales) y estudiantes de los diversos programas de las licenciaturas de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia.</p>	<p>El artículo se propone como un medio para socializar el proyecto de investigación “Hacia la identificación de las situaciones didácticas utilizadas por el docente de la facultad de artes de la Universidad de Antioquia”. Dicha investigación enmarcada en los procesos de autoevaluación con miras a la acreditación de los programas de Licenciatura de la facultad de artes (2005,2006) realiza una reflexión sobre el vínculo entre el arte y la pedagogía y se concluye que es inadmisibles separarlos.</p> <p>A raíz de eso se trazan definiciones sobre saber pedagógico y se establecen varias posturas frente a la relación de arte y pedagogía, Se citan autores como Alberto Echeverri y Olga Lucía Zuluaga quienes citando a Herbart dicen que “el maestro de cualquier disciplina debe conocer profundamente tanto la pedagogía como la ciencia que enseña en este caso el arte que se enseña” . Lo cual implica articular dos campos mediante un objeto común que es la enseñanza, objeto de saber que permite un doble flujo de nociones, conceptos, métodos y experiencias del área pedagógica. Otra postura que nombran es la Bernardo Barragán quien se pregunta por la relación entre arte y pedagogía desde el rol docente y afirma: “una gran mayoría de los licenciados en artes, van a enseñar a la educación básica desde el rol del músico, pintor o actor, pero no como docentes de educación artística, expresión que en sí misma encierra una visión interdisciplinaria de las artes en lo formativo disciplinar como en el saber pedagógico”.</p> <p>Profundizando más en esta relación, las autoras citan a Olga Lucía Zuluaga quien expresa que “la enseñanza del arte a nivel global se instala desde tres posturas, la primera que asume lo artístico desde la dimensión de la enseñanza de un oficio; la segunda que también tiene en cuenta el hacer artístico pero desde los supuestos teóricos, sintácticos y metafóricos de</p>

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
<p>conocer la didáctica de del saber que enseña, sino el ¿para qué se enseña?, ¿cómo se enseña y ¿por qué se enseña? Revista Colombiana de las Artes Escénicas Vol. 2 No. 1 enero - junio de 2008. pp. 63 - 69</p>		<p>construcción de sentidos; la tercera se instala en el uso de la tecnología y de sus programas como medio que articula la información como indagación estética. señalando estas perspectivas se pregunta sobre desde cual se encuentra la enseñanza de las artes en el contexto de la licenciatura.</p> <p>El artículo toma distintos referentes conceptuales sobre conceptos como didáctica, realizando un análisis desde la didáctica general llegando a la didáctica específica (artes). Se apoya en las propuestas de Brouseeau y Chevallard y establecen nuevos conceptos como situaciones didácticas, contrato didáctico, transposición didáctica, didáctica descriptiva, enfoques pedagógicos, estudios culturales y currículos con pertinencia social cultural; además establece que la relación entre arte y pedagogía es inadmisibles ya que desde la perspectiva educativa es prácticamente imposible saber dónde termina una y comienza otra.</p>
<p><b>2011.</b></p> <p>Ana Cecilia Saldarriaga Restrepo,  Angélica Romero Meza,  Piedad Posada Mejía,  Diego Casas Jaramillo</p> <p>El otro en la relación didáctica</p> <p>Saldarriaga, A., Romero, A., Posada, P. Y Casas, D. (2011) El otro en la relación didáctica. El Artista, núm. 8, diciembre, 2011, pp. 251-266, Universidad Distrital Francisco José de Caldas Colombia</p>	<p>Las herramientas conceptuales propuestas por la perspectiva comparatista en didáctica de las disciplinas, en particular, el concepto de medio didáctico y el de las topogénesis que le están vinculados, permiten describir e incluir la actividad didáctica en función de las prácticas artísticas y su enseñanza, en tres programas de Licenciaturas de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia (artes plásticas, teatro y música). En esta investigación, los análisis muestran cómo se definen las conductas del profesor y del estudiante, en función del enfoque del objeto de enseñanza: técnica descontextualizada para los unos o muy cerca de las prácticas socioculturales de referencia para otros, la categoría topogenética del “lugar del otro de la relación didáctica” se convierte en un</p>	<p>En este texto se abordaron los resultados del proyecto de investigación “Hacia la identificación de las situaciones didácticas que realizan los docentes del saber específico de las Licenciaturas de la Facultad de Artes Universidad de Antioquia” y se elaboró un estudio comparativo de tres secuencias de enseñanza efectuadas en el marco de la formación de los estudiantes de primer semestre de los programas de Licenciatura en teatro, música y artes plásticas de la Facultad de Artes del Universidad de Antioquia en Colombia.</p> <p>El objetivo central del trabajo es identificar y describir desde la perspectiva antropológica de lo didáctico, las situaciones didácticas utilizadas por el profesor en la enseñanza de las técnicas del Arte, con el fin de establecer un panorama de los conocimientos efectivamente enseñados, indagar sobre los gestos profesionales que utiliza el profesor en su clase para acompañar estos procesos de construcción de los conocimientos y de institucionalización de los saberes sobre lo artístico.</p> <p>Este proyecto de investigación se interesó más concretamente por la construcción de los gestos profesionales de enseñanza de los profesores de las disciplinas artísticas en esta facultad. Cabe aclarar que los profesores de las Licenciaturas en Artes que enseñan la técnica en las diferentes artes, en su gran mayoría se graduaron como artistas de los programas (teatro, artes plásticas y música), están vinculados y han recibido los cursos que ofrece la universidad de Antioquia sobre docencia universitaria, hay unos pocos que tienen formación de artistas y pedagogos, entre los cuales se encuentran los docentes de cátedra.</p> <p>Los informes obtenidos señalan que en el campo de las enseñanzas artísticas, los enfoques pragmáticos y comunicacionales del arte, sus prácticas correspondientes y su enseñanza implican que está en juego el “lugar del otro de la relación didáctica”; el cual está incluido en la doble problemática para la enseñanza-aprendizaje. Del lado que aprende, la posibilidad de participar en la actividad didáctica construyendo a largo plazo el peritaje que les permite ser</p>

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
	<p>parámetro central para incluir la construcción de las conductas profesionales de los Licenciados en Artes.</p>	<p>responsables del funcionamiento sociopragmático de los objetos enseñados. Del lado que enseña, lo que está en juego se refiere a la capacidad de controlar la evolución didáctica, de diagnosticar el origen de los obstáculos, de proponer recursos para controlar los procesos de aprendizaje y, finalmente, la posibilidad de institucionalizar los conocimientos contemplados por su enseñanza.</p> <p>El contraste de esta lección con la de artes visuales nos muestra que la riqueza topogenética no depende solamente de la variedad de “tipos de actividad que realiza quien aprende” (ejecutante, observador, espectador, comentarista crítico) como si de los vínculos que se tejen con el funcionamiento pragmático de los objetos culturales. La secuencia de teatro se estructura así, a partir de la articulación de los roles puestos a disposición de los estudiantes (protagonista, público, comentarista crítico, miembro del grupo, entre otros) con funciones didácticas que el profesor asigna a estos roles.</p>
<p><b>2012</b></p> <p>Ana Cecilia Saldarriaga Restrepo, Angélica Romero Meza, Rosa María Moreno Cardona, Beatriz Suaza Vásquez y Diego Casas Jaramillo</p> <p>Visibilizar la acción didáctica del docente novato en educación artística</p> <p>Saldarriaga, A., y otros (2012) Visibilizar la acción didáctica del docente novato en educación artística. En Revista El artista. Número 9/dic. 2012</p>	<p>Realizar un observatorio de las prácticas del área de educación artística, es centrar la mirada en el escenario de la práctica docente, donde se ponen en circuito los componentes teóricos y prácticos recibidos en su formación disciplinar y profesional. Los hallazgos de este estudio, van a permitir encontrar estrategias para elevar los niveles de calidad educativa en la formación de licenciados en educación artística que es uno de los propósitos que tiene la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia y analizar el impacto sociocultural de las prácticas en las diferentes instituciones educativas que participaron del proyecto. Los objetivos del proyecto se encaminaron a describir y analizar</p>	<p>Este artículo se publica como resultado del proyecto de investigación titulado: Situaciones didácticas que realizan los docentes en formación (docente novato) en la práctica docente de las licenciaturas de la Facultad de Artes (música, teatro, artes plásticas) realizado por el grupo de investigación Didarte.</p> <p>La institución involucrada en el proyecto es la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, la fecha de inicio del proyecto fue junio 2008 y su terminación fue septiembre 2010. Esta investigación ganó la convocatoria al CODI que es el centro de investigación de la Universidad de Antioquia.</p> <p>Los autores se plantean que pensar en el futuro docente novato del área de educación artística, significa centrar la mirada en el escenario de su práctica docente, donde se ponen en circuito los componentes teóricos y prácticos recibidos en su formación disciplinar y profesional; desde esta óptica, el estudiante practicante se constituye en un punto de enlace entre la universidad y la sociedad. Además, los objetivos de la investigación consistieron en identificar las situaciones didácticas que realizan los estudiantes en formación (docentes novatos) en la práctica docente de las Licenciaturas de la Facultad de Artes (Música, Artes Plásticas y Artes Representativas), con el propósito de indagar su impacto educativo y sociocultural en el curso del área de artística en las instituciones educativas de la ciudad de Medellín.</p> <p>Como objetivos específicos se propusieron: describir desde la perspectiva antropológica de la didáctica, las situaciones de enseñanza y aprendizaje utilizadas por el docente novato en su práctica docente y, reconocer los gestos profesionales, la evolución de la acción didáctica a partir de los cambios mesogenéticos, topogenéticos y cronogenéticos para mediar en la construcción de los saberes sobre la educación artística en la institución educativa. La</p>

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
ISSN: 1794-8614	<p>las acciones y situaciones didácticas, los objetos de conocimiento, roles que se establecen entre los estudiantes y los docentes, gestos profesionales y los medios didácticos para analizar el impacto socioeducativo de las practicas en las diferentes instituciones educativas que participaron del proyecto.</p>	<p>metodología utilizada para esta investigación fue abordada desde una visión básicamente descriptiva (análisis de las prácticas y no de los discursos) y de inclusión de los profesores en el proceso investigativo. Como referentes conceptuales para el análisis de prácticas efectivas, a partir de una perspectiva antropológica de lo didáctico (Chevallard, 2004), se partió de los modelos descriptivos de la clínica didáctica (Rickenmann, 2007), y de las categorías propuestas en este paradigma investigativo para describir y comprender la acción del docente novato (Sensevy y Mercier, 2007). Estas referencias conceptuales permitieron construir un camino para describir las prácticas profesoras, comprender lo que deviene de los currículos de formación en términos de transposición didáctica interna y externa (Chevallard, 1997).</p> <p>Otro aspecto relevante fue conocer lo que sucede con el artista que se dedica a la docencia, entender la calidad de nuestra formación superior, así como mejorar las condiciones de enseñanza-aprendizaje y del proyecto socio-académico ligado a las formaciones profesionales en el ámbito de las Licenciaturas en Artes. Finalmente, la investigación también intenta poner en evidencia los referentes académicos y profesionales que sustentan el trabajo del docente novato en este tipo de carreras. Esta metodología fue definida por Foucault como Clínica Didáctica, la cual es un método de carácter hermenéutico basado en un principio de descripción (modelizada) de indicios dejando la interpretación para un segundo nivel.</p> <p>En este sentido, los programas de formación de licenciados en artes, deben tener en cuenta el desarrollo de unas competencias que se definen como aptitudes para enfrentar eficazmente las diversas situaciones que se presentan en el contexto de la práctica. De esta manera, se propicia una movilización de la conciencia hacia pedagogías críticas y recursos cognitivos necesarios para transmitir tanto el saber disciplinar, pedagógico y didáctico, como valores, actitudes y esquemas de percepción y evaluación. Con lo anterior, se aboga por una educación que enfatice en la investigación en el aula.</p> <p>A manera de cierre del ámbito regional, se puede ver que se tiene una clara preocupación por la formación docente desde los cuatro ejes epistemológicos de su saber (Educación artística) : los saberes (discursos), las prácticas, los sujetos y las instituciones que las encarnan ya que en general los autores citados se preguntan por el objeto de formación que se tiene en los programas de las licenciaturas de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia y cuestionan las relaciones de tipo didáctico y pedagógico que se presentan en las aulas donde se forman los estudiantes de dichas licenciaturas. Adnemás plantean la importancia de una formación en el campo de la investigación que le permita a los estudiantes docentes desarrollar una mirada crítica reflexiva de sus procesos y de sus prácticas de carácter artístico, cultural y/o pedagógico.</p>

<b>Año</b> <b>Autor (es)</b> <b>Título de la investigación</b> <b>Bibliografía</b>	<b>Resumen</b>	<b>Interpretación conectada con el trabajo</b>
<p><b>2012</b></p> <p>Silvana Andrea Mejía Echeverri</p> <p>Investigación en educación artística y formación de docentes en artes plásticas</p> <p>Mejía, S. (2012) Investigación en educación artística y formación de docentes en artes plásticas Uni-pluri/versidad, Vol. 12, No. 2. Recuperado de <a href="http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/14438">http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/14438</a></p>	<p>En el presente trabajo se muestran algunas tendencias recientes de investigación en educación artística, con la propuesta de vincularlos de manera intencionada en la formación de docentes en artes, haciendo énfasis en la Investigación Educativa basada en las Artes, que permitiría cruces de métodos entre la investigación educativa y aquellas dirigidas a la producción de obra artística. Se trata de vías que permitirían transformar la percepción y la reflexión sobre la práctica docente y la reflexión pedagógica retomando aportes desde la producción artística. Al final se exponen brevemente los ejercicios realizados con los estudiantes del curso de Antropología pedagógica durante los semestres 2011 – 1 y 2012 – 1 de la Licenciatura en Artes Plásticas de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia.</p>	<p>La autora busca a través de un recorrido bibliográfico comprender, tanto en sentido práctico como conceptual, la articulación entre arte pedagogía e investigación. Cita autores como Ana Mae Barbosa, Elliot Eisner, Ricardo Marín Viadel, Imanol Aguirre, Cahnmann-Taylor y Siegesmund mostrando cada uno de sus enfoques y exploraciones conceptuales frente a esta temática.</p> <p>Se plantea la posibilidad de considerar a las artes como formas de observar, interpretar y conocer “la realidad pues de esa manera el (o la) artista deviene ahora un investigador, cuya participación política y capacidad argumentativa le permiten proponer, asumir y valorar los cambios generados en juicios fundados y sin ceder a fórmulas preestablecidas en el proceso creativo. Sostiene que si todo artista asumiese esta dinámica como forma legítima de producción de obra, y a sí mismo como investigador, y particulariza ésta mirada en problemas pertinentes al ámbito de lo educativo y pedagógico, entonces se podría hablar de un tipo apropiado de investigación para la formación de docentes en artes, en el cual se involucren tanto las formas de observación propias de la sensibilidad y la percepción formadas en el arte, así como los problemas educativos del contexto en el cual realiza la práctica pedagógica o la labor de enseñanza. Finalmente concluye que tomando en cuenta los aportes de las ciencias sociales y humanas, la investigación en educación artística ha ido avanzando en la identificación de objetos, métodos y construcción de su propio campo de acción y producción de conocimiento sobre el área.</p> <p>No obstante, la autora afirma que es posible continuar actualizando estas formas de investigación en la formación de docentes en artes, empleando la sensibilidad y el énfasis investigativo de los artistas profesionales, en el enriquecimiento de los procesos investigativos en educación y pedagogía, validados con los avances de la investigación educativa basada en las artes (ABER) como comunidad académica que crece actualmente. Cierra diciendo que es importante resaltar que la labor formativa de las licenciaturas en educación artística que están actualmente vigentes dentro del mercado académico están facultando realmente a sus estudiantes para que impartan, el enfoque globalizador de las artes que proponen las leyes educativas.</p>

### Apéndice D.

**Instrumento 1: Documentos oficiales.** Con esta tabla se pretende analizar desde las categorías principales de análisis sujeto, saberes, y prácticas y desde las categorías emergentes denominación del programa, objeto de estudio y objeto de enseñanza, los documentos oficiales del Departamento de Música y de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia relacionados con la licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: música. Posterior a esto se busca evidenciar tensiones, encuentros y desencuentros entre ellos frente a la formación docente de sus estudiantes.

#### *Programas de curso.*

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
<b>Alternativas Pedagógicas Comunitarias</b>	Pedagogo* La asignatura pretende formar un sujeto crítico a través de reflexiones dentro de la línea pedagógica relacionadas con las temáticas de ciudad.	<b>Artístico:</b> No se estipula qué tipo de saberes artísticos se desarrollarán en esta asignatura. <b>Pedagógico:</b> A través de un proyecto pedagógico el estudiante estará capacidad en plantear y desarrollar alternativas desde lo artístico y cultural hacia la intervención en el desarrollo comunitario. La	A partir de la creación del proyecto pedagógico comunitario los estudiantes realizan una práctica de emulativa de sus saberes aprendidos con el resto de sus compañeros a manera de cierre del	<b>Denominación del programa:</b> No se incluye dentro de los programas a los cuales va dirigida la asignatura el programa de licenciatura del Departamento de Música. <b>Objeto de enseñanza:</b> No queda claro en la definición del	En la asignatura de alternativas pedagógicas y comunitarias, se forma un sujeto crítico a través de reflexiones dentro de la línea pedagógica relacionadas con las temáticas de ciudad. En ella se le da una gran importancia a la parte cultural pues involucra de una manera plausible y clara la ciudad como depósito de relaciones entre el arte y la cultura. Sin embargo no quedan evidenciados los saberes artísticos que se desarrollan en el constructo de la asignatura y mucho menos la relación que se generen entre ellos y los saberes pedagógicos para la construcción del proyectos pedagógico con enfoque comunitario que la asignatura pretende. En el tema de prácticas, a partir de la creación del proyecto pedagógico comunitario los estudiantes realizan una práctica emulativa de sus saberes aprendidos con el resto de sus compañeros a manera de cierre del semestre.

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<p>asignatura ofrece, como su nombre lo indica, alternativas pedagógicas fuera de los escenarios educativos formales tomando a la ciudad como un amplísimo depósito de recursos, medios, fuentes de información, centros de creación y de difusión cultural.</p>	<p>semestre.</p>	<p>programa. <b>Objeto de estudio:</b> Las relaciones entre ciudad, escuela y entorno</p>	
<p><b>Antropología pedagógica y formación ciudadana</b></p>	<p>Pedagogo* La asignatura pretende formar un sujeto crítico a través de reflexiones dentro de la línea de la antropología pedagógica.</p>	<p><b>Artísticos:</b> No se estipula qué tipo de saberes artísticos se desarrollarán en esta asignatura. <b>Pedagógicos:</b> Se espera que los y las estudiantes se forjen una visión general de la antropología pedagógica, de su surgimiento, sus tradiciones, sus orientaciones, sus planteamientos, sus problemáticas y sus conceptos fundamentales, a</p>	<p>El estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica académica en este trabajo.</p>	<p><b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en Música <b>Objeto de enseñanza:</b> No queda claro en la definición del programa. <b>Objeto de estudio:</b> Antropología pedagógica</p>	<p>En este curso de antropología pedagógica, el sujeto que forma es un sujeto crítico a través de reflexiones dentro de la línea de la antropología pedagógica a través de la instauración hegemónica de un saber: el que lleva por nombre la asignatura. Sin embargo no queda claro el cómo aporta este saber a la práctica pedagógica propiamente dicha en el escenario escolar de la educación artística ya que la articulación de los saberes artísticos y pedagógico se invisibiliza en su constructo. La asignatura ofrece una práctica de tipo investigativa a través de la creación de un trabajo de investigación. Dicho trabajo tiene un doble propósito: además de aumentar los conocimientos en lo que se refiere a asuntos antropológicos y antropológico-pedagógicos, también busca introducir al estudiante en la práctica de la consulta, la lectura crítica, la escritura y la investigación en general. Aunque esta práctica no aplica para lo que se entiende por práctica en este trabajo, se puede decir que es importante pues se desarrolla un pensamiento crítico y constructor de conocimiento a través del ejercicio de la</p>



Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		partir de un trabajo que conjugue lectura, discusión, investigación y escritura, de manera que con ello se vea también la relevancia de este ámbito de reflexión e investigación para pensar los problemas de la educación y la formación humana.			investigación.
<b>Corrientes contemporáneas de la pedagogía y la didáctica</b>	Docente artístico* Licenciado en las artes* La asignatura pretende formar un sujeto crítico a través de reflexiones de tipo analítico y crítico durante el desarrollo de las clases.	<b>Artísticos:</b> No se estipula qué tipo de saberes artísticos se desarrollarán en esta asignatura. <b>Pedagógicos:</b> El estudiante estará en la capacidad de abordar los problemas actuales de la educación, desde las diferentes corrientes y escuelas contemporáneas de la pedagogía, en sus diferentes relaciones e interpretaciones de la acción educativa. Además obtendrá	Se plantea una práctica educativa en escuelas la cual va acompañada de un informe final de sistematización de la práctica. Este proyecto de aula se plantea con la investigación acción desde las corrientes contemporáneas.	<b>Denominación del programa:</b> No se incluye dentro de los programas a los cuales va dirigida la asignatura el programa de licenciatura del Departamento de Música. <b>Objeto de enseñanza:</b> No se especifica. <b>Objeto de estudio:</b> Las corrientes contemporáneas	Por su parte, la asignatura Corrientes contemporáneas de la pedagogía, se presenta como un escenario donde los docentes artistas, como se nombran en su plan de curso, abordan los problemas actuales de la educación a través del aprendizaje de las distintas corrientes contemporáneas de la pedagogía. Sin embargo, bajo el modelo de exposición individual de pedagogos a través de la historia queda un vacío grande ya que el estudiante aprende el que le toca investigar y el resto quedan como información depositada en el bolsillo del olvido pues no se trasciende el ejercicio de exposición al ejercicio crítico reflexivo de los contenidos expuestos. Por otro lado, aunque el sujeto nombrado incluye el arte dentro de su denominación, el saber artístico no aparece en ninguna parte, ni siquiera dentro de listado de autores a enseñar. Si se incluyeran pedagogos del área de educación artística o pedagogos de cada una de las disciplinas que la componen, se podría situar el saber específico dentro del escenario escolar lo que generaría un proyecto de aula (final evaluativo del curso) con resultados más significativos y relevantes para la formación de los estudiantes.

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		elementos que le permitirán entender las prácticas educativas de los maestros en sus concepciones y metodologías, entenderá el proyecto de escuela, sujeto y sociedad: educación y globalización, pedagogías y didácticas alternativas y la práctica educativa en el conocimiento escolar.		de la pedagogía y la didáctica	
<b>Desarrollo Cognitivo</b>	Pedagogo Artista* La asignatura pretende formar un sujeto crítico reflexivo a través del análisis de las diferentes teorías relativas al conocimiento y el aprendizaje	<b>Artístico:</b> No se estipula qué tipo de saberes artísticos se desarrollarán en esta asignatura. <b>Pedagógicos:</b> El estudiante tendrá la capacidad de generar reflexiones críticas a las más relevantes teorías que explican las leyes que regulan, controlan, y evalúan el proceso de conocimiento en	El estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica académica en este trabajo.	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en Música <b>Objeto de enseñanza:</b> No queda claro en la definición del programa. <b>Objeto de estudio:</b> Teorías del conocimiento	En la asignatura Desarrollo Cognitivo se pretende formar un pedagogo artista, que sea un sujeto crítico reflexivo a través del análisis de las diferentes teorías relativas al conocimiento y el aprendizaje relacionadas en algunos casos con el arte. En ella se evidencia el interés por parte del docente en la elaboración del plan de estudios de mezclar los discursos disciplinares (artes) con los discursos pedagógicos lo cual genera un aprendizaje situado con un propósito formativo a través de reflexiones críticas de los diversos autores que trabajan el tema en cuestión: desarrollo cognitivo. Sin embargo se encuentra un vacío frente a temas como las tendencias de la educación artística desde esa relación conocimiento - aprendizaje. Cabe anotar que aunque no se desarrollen conocimientos propiamente artísticos a lo largo de su desarrollo, las lecturas propuestas sitúan la relación del arte con los saberes pedagógicos generando al menos una

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	relacionadas en algunos casos con el arte.	tanto aprendizaje y creación en relación con las artes. Además podrá comprender desde los autores y perspectivas teóricas el como se construye conocimiento, para desde allí plantearse como se enseña.			intuición en sus estudiantes. Por otro lado, es importante mencionar que el estudiante tiene prácticas de tipo reflexivo crítico a través de la elaboración de relatorias de textos, reseñas teóricas y críticas y mapas conceptuales, no se presentan escenarios que desarrollen prácticas educativas propiamente dichas
<b>Didáctica General Y Aplicada</b>	Pedagogo Artista* La asignatura pretende formar un sujeto crítico a través del recorrido teórico práctico por los conceptos de pedagogía, la didáctica y la metodología.,	<b>Artístico:</b> No se estipula qué tipo de saberes artísticos se desarrollarán en esta asignatura. <b>Pedagógico:</b> El saber de tipo pedagógico que el estudiante obtendrá en esta clase se construirá a través de la profundización en la práctica educativa a partir de la Pedagogía, la Didáctica y la Metodología, aplicando las nuevas tendencias a la realización de proyectos de aula y	El estudiante creará un proyecto de aula con fundamento, estructura y dinámica. Luego deberá preparar una clase la cual presentará a través de una propuesta didáctica con el resto de sus compañeros. Lo anterior genera una práctica emulativa en el aula con los	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en Educación Básica Énfasis Artístico Musical <b>Objeto de enseñanza:</b> Educación artística <b>Objeto de estudio:</b> Didáctica general y específica	En la asignatura de Didáctica General y Aplicada, se pretende formar un pedagogo artista, un sujeto crítico a través del recorrido teórico práctico por los conceptos de pedagogía, la didáctica y la metodología. En su plan de curso puede verse claramente como se va de lo general a lo particular, sin embargo, cuando se llega a la particularidad de cada disciplina artística se vuelve a dividir lo que llamamos el área de educación artística. Esta situación hace que surjan las preguntas de ¿cómo se puede generar el conocimiento y saber pedagógico del área integrada desde lo artístico y cultural si sólo se focaliza la investigación del estudiante en su disciplina puntual?, ¿dónde queda la intención alfabetizadora del área de educación artística de los lenguajes; ¿dónde entra la didáctica del área de manera operativa en la creación de las propuestas didácticas de los estudiantes? Aunque el programa de la asignatura dice que sus estudiantes estarán en la capacidad de aplicar a cada saber específico, distintas didácticas específicas y generales, esta afirmación queda muy abierta pues da a entender que todos los estudiantes estarán en capacidad de lograrlo y para que esto sea posible sería necesario que todos los estudiantes tuvieran conocimientos

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		proyectos investigativos. A partir del desarrollo de un proyecto de aula partiendo de su saber específico y del diagnóstico en instituciones educativas de la ciudad, el estudiante estará en la capacidad de aplicar a cada saber específico (teatro, música, artes visuales), didácticas específicas y generales.	compañeros de clase.		de contenidos de todas las disciplinas y si se tiene en cuenta que la formación es de tipo disciplinar, se presenta una paradoja dentro de la construcción del proyecto de aula.
<b>Sujeto y Educación</b>	No se identifica* La asignatura pretende formar un ser autónomo, crítico, investigativo, con un alto concepto de la dignidad, la ética y la profesionalidad	<b>Artísticos:</b> No se estipula qué tipo de saberes artísticos se desarrollarán en esta asignatura. <b>Pedagógicos:</b> El estudiante estará en la capacidad de desarrollar un pensamiento contemporáneo y divergente que le permitirá construir	El estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica académica en este trabajo.	<b>Denominación del programa:</b> No incluye dentro de los programas a los cuales va dirigida la asignatura el programa de licenciatura del Departamento de Música. <b>Objeto de</b>	Frente a la asignatura de Sujeto y Educación, no se identifica claramente desde la mirada educativa qué sujeto intenta formar. Ya desde una mirada mucho más global, la asignatura pretende formar un ser autónomo, crítico, investigativo, con un alto concepto de la dignidad, la ética y la profesionalidad, líder, que pueda enfrentar el mercado, que tenga una calidad excelente como profesional, un desarrollo del pensamiento crítico y satisfaga las exigencias artísticas y pedagógicas en el ámbito social en un espacio designado para ello. Es importante mencionar que esta investigación considera que el saber que se obtiene en esta asignatura carece de articulación con la educación artística ya que tiene una mirada muy enfocada desde el psicoanálisis y no se sitúa el escenario educativo propiamente

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	d, líder, que pueda enfrentar el mercado, que tenga una calidad excelente como profesional, un desarrollo del pensamiento crítico y satisfaga las exigencias artísticas y pedagógicas en el ámbito social en un espacio designado para ello.	nuevos puntos de vista en torno a su quehacer frente al sujeto desde la relación de este con la historia, la familia, la cultura y la educación, la lógica del individuo, el individuo en la era industrial, la aparición del sujeto del deseo, el sujeto de la contemporaneidad,		<b>enseñanza:</b> No se especifica. <b>Objeto de estudio:</b> El sujeto desde el psicoanálisis	dicho. Se considera que aprender estas teorías del sujeto sería mucho más útil si se articularan con la práctica educativa no sólo desde la teoría sino desde ejemplos prácticos que permitan al docente en formación situar el conocimiento de manera real.
<b>Seminario interdisciplinario</b>	Artista Docente La asignatura pretende formar un sujeto creativo e innovador en su práctica pedagógica y artística.	<b>Artístico:</b> Se desarrollarán contenidos de corte interdisciplinar lo cual hará que el estudiante aprenda herramientas de los otros lenguajes que potencialicen su quehacer artístico	Se desarrollarán durante todo el semestre talleres intensivos de corte interdisciplinario, trans-disciplinario	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura En Educación Musical <b>Objeto de enseñanza:</b> Las artes desde una mirada interdisciplinari	El Seminario Interdisciplinario, es quizá la única asignatura de toda la licenciatura en cada una de sus áreas, que busca el encuentro de los lenguajes artísticos con la educación dentro del discurso de los docentes en formación. Sin embargo, según el sujeto que forma -artista docente-, según su plan de estudios, se presenta como un escenario óptimo para formar en los dos saberes, sin embargo el saber pedagógico propiamente dicho queda a medias pues se centra mucho en el conocimiento artístico y no se plantean didácticas en educación artística ni se recorren las distintas tendencias contemporáneas de educación

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<p>docente. <b>Pedagógico:</b> A partir de la investigación, experimentación, reflexión, análisis, creación y formación pedagógica artística interdisciplinaria, en las distintas áreas de aplicabilidad del arte, el estudiante estará en capacidad de utilizar la disciplina propia, como un enfoque específico en interrelación con las otras áreas del conocimiento, con capacidad del trabajo en equipo, experimentación creativa y comprensión de modelos educativos abiertos.</p>	<p>y/o multidisciplinarios los cuales permitirán al estudiante desarrollar un pensamiento transversal en su práctica educativa. Lo anterior determina una práctica de tipo emulativo.</p>	<p>a <b>Objeto de estudio:</b> La interdisciplinariedad de las artes</p>	<p>artística tampoco lo cual debilita un poco el cómo se relacionan las disciplinas más allá de la intuición.</p>
<b>Literatura infantil,</b>	Pedagogo artista* La asignatura pretende desde procesos de	<b>Artístico:</b> Se desarrolla un punto de vista interdisciplinario de las artes a través de la	El estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica	<b>Denominación del programa:</b> No incluye dentro de los programas a los	La asignatura Literatura Infantil es de suma importancia dentro del plan de estudios ya que dentro de los lineamientos curriculares de la Educación Artística, la literatura hace presencia como uno de los lenguajes a ser desarrollados en esta área. Por lo tanto, esta asignatura permite integrar la literatura al

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	reflexión, análisis crítico y discusión de diversas temáticas convertir al docente en un guía facilitador del proceso de aprendizaje.	exploración de símbolos y metáforas dentro de la literatura infantil. <b>Pedagógico:</b> A partir de los elementos teóricos fundamentales en la literatura infantil, el estudiante podrá formar una visión interdisciplinaria de estos en su comprensión y análisis.	desde lo que se entiende por práctica académica en este trabajo.	cuales va dirigida la asignatura el programa de licenciatura del Departamento de Música. <b>Objeto de enseñanza:</b> La literatura como parte del área de la educación artística y cultural. <b>Objeto de estudio:</b> Literatura infantil	discurso de la educación artística de manera interdisciplinaria ya que la ofrece como herramienta con altas posibilidades pedagógicas y didácticas en la enseñanza de las artes. En cuanto al sujeto que forma, se puede decir que es un pedagogo artista que desde procesos de reflexión, análisis crítico y discusión de diversas temáticas pueda convertirse en un guía facilitador dentro del proceso de aprendizaje escolar.
<b>Gestión y promoción cultural</b>	Gestor Cultural, Artista* La asignatura pretende formar a un sujeto que sepa como gestionar recursos para promocionarse como artista en el medio.	<b>Artístico:</b> No se estipula qué tipo de saberes artísticos se desarrollarán para esta asignatura. <b>Pedagógicos:</b> No se estipula qué tipo de saberes pedagógicos se desarrollarán en esta asignatura. <b>Otros saberes:</b> El estudiante obtendrá	El estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica académica en este trabajo.	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en Educación Musical. <b>Objeto de enseñanza:</b> No se especifica. <b>Objeto de estudio:</b> Gestión cultural	La asignatura Gestión Cultural, pretende formar a un sujeto, en calidad de artista, que sepa, como gestor cultural, gestionar recursos para promocionarse como tal en el medio. Esta asignatura por ende, comprende otro tipo de saberes distintos a los artísticos y pedagógicos propios de los licenciados en formación ya que está más enfocado hacia la gestión y promoción cultural. Esto no hace que este saber no sea relevante pues como se nombra su sujeto, busca formar desde el perfil de artista, que los estudiante de la facultad de artes sepan cómo autogestionarse a través del conocimiento básico de la gestión y la promoción cultural. Debido a que esta asignatura es ofrecida a todos los estudiantes de la facultad, tanto licenciados como maestros, el componente pedagógico no es una prioridad dentro

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<p>herramientas conceptuales e instrumentales sobre gestión, planificación y promoción cultural. Además desarrollará competencias en los ramos de la gerencia, administración y animación de proyectos culturales y entidades culturales y educativas .</p> <p>Podrá comprender el papel social del artista como actor imprescindible del desarrollo sostenible y estará en capacidad de caracterizar varios estados metodológicos y financieros de la planificación y el diseño de proyectos culturales en el sector público, privado y de la sociedad civil.</p>			<p>de su objeto de estudio, lo que lleva a la necesidad de enfatizar la diferencia entre los perfiles de los estudiantes porque en los estudiantes de la licenciatura necesitan formar un proyectos de gestión también desde el nivel educativo, lo que le puede ayudar a vivir dignamente de su profesión docente.</p>
<b>Fundamentos del lenguaje</b>	No se estipula qué tipo de sujeto se	<b>Artísticos:</b> No se estipula qué tipo de saberes artísticos se	El estudiante no tiene la oportunidad	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en	En la asignatura Fundamentos del Lenguaje, no se estipula qué tipo de sujeto se forma en ningún ámbito. Esta asignatura ofrece otro tipo de saberes distintos al artístico y pedagógico propios



Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	forma en esta asignatura.	<p>desarrollarán para esta asignatura.</p> <p><b>Pedagógico:</b> No se estipula qué tipo de saberes pedagógicos se desarrollarán para esta asignatura.</p> <p><b>Otros saberes:</b> La asignatura busca desarrollar la competencia comunicativa en forma oral y escrita para que los estudiantes comprendan y produzcan textos argumentativos y expositivos en cualquier contexto. Esto se logra a través de la elaboración de resúmenes, informes de lectura, reseñas y ensayos: la construcción de párrafos expositivos, argumentativos, descriptivos y narrativos.</p>	de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica académica en este trabajo.	<p>Educación Básica con énfasis en Educación Artística y cultural: Música</p> <p><b>Objeto de enseñanza:</b> No se especifica.</p> <p><b>Objeto de estudio:</b> Competencias comunicativas</p>	de los licenciados en formación. Principalmente busca desarrollar las competencias comunicativas, las cuales son indispensables no sólo para su etapa de formación sino para su vida profesional pues es imperante saber comunicarse adecuadamente para que los futuros educandos puedan comprender lo que han de aprender en la escuela.
<b>Epistemología</b>	Pedagogo	<b>Artístico:</b> No se	El estudiante	<b>Denominación</b>	En la asignatura Epistemología e Historia de la pedagogía y de

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
<b>a e Historia de la pedagogía de las artes</b>	artista* La asignatura pretende formar un sujeto crítico reflexivo a través del análisis de un recorrido histórico y epistemológico de las artes y la pedagogía.	estipula qué tipo de saberes artísticos se desarrollarán en esta asignatura. <b>Pedagógico:</b> En esta asignatura el estudiante estará en capacidad de construir relaciones entre los artístico y pedagógico teniendo en cuenta sus conceptos articuladores: escuela, educación, enseñanza, maestro, artista, formación e instrucción.	no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica académica en este trabajo.	<b>del programa:</b> Licenciatura en Educación Básica Énfasis Artístico y Cultural: Música <b>Objeto de enseñanza:</b> No se específica. <b>Objeto de estudio:</b> Epistemología de las artes	las artes se pretende formar un pedagogo artista que sea un sujeto crítico reflexivo a través del análisis de un recorrido histórico y epistemológico de las artes y la pedagogía. Ella propende la construcción de reflexiones críticas a través del ejercicio de lectura, análisis y síntesis de cada uno de los autores referenciados. Dichas reflexiones generan un acercamiento a los estudiantes a la relación que existe entre los saberes pedagógico y artístico, relación cuyo desbalance es evidente en los procesos formativos de los docentes en formación. Este acercamiento teórico a la su objeto de estudio ayuda a los estudiantes de la licenciatura a formar un criterio propio a través de análisis críticos y reflexivos de las distintas teorías del campo de la educación artística.
<b>Nueva sociología de la educación y etnografía escolar</b>	*Licenciado en artes La asignatura pretende formar un sujeto crítico a través del análisis de las diferentes líneas teóricas y de investigación en sociología	<b>Artístico:</b> No se estipula qué tipo de saberes artísticos se desarrollarán para esta asignatura <b>Pedagógico:</b> Como eje transversal del curso está la pregunta que relaciona la educación y en especial la educación artística con: la violencia, la	La asignatura ofrece una práctica académica donde el estudiante, en una microinvestigación de campo, hace uso de las herramientas de	<b>Denominación del programa:</b> Licenciaturas de la Facultad de Artes. <b>Objeto de enseñanza:</b> No se específica. <b>Objeto de estudio:</b> Macro tendencias de la sociología de la	En Nueva sociología de la educación, se pretende formar un licenciado en artes que sea un sujeto crítico a través del análisis de las diferentes líneas teóricas y de investigación en sociología y antropología. A través de una microinvestigación de campo el estudiante tiene la posibilidad de poner en práctica los conocimientos obtenidos en la asignatura desarrollando algún tema de su preferencia que confronte alguna de las problemáticas citadas durante el discurso como la violencia, la democracia, el género, la globalización, la cultura entre otros. Eso permite que el aprendizaje se dé en doble vía, tanto como estudiante como docente investigador. El discurso que salga de la experiencia debe dar cuenta del encuentro entre los saberes artísticos y pedagógicos encontrados en la experiencia

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	y antropología.	<p>democracia, el género, la globalización y la cultura.</p> <p>El estudiante podrá situar e identificar las líneas teóricas y de investigación en sociología y antropología que le permitan referirse a la Sociología de la Educación.</p> <p><b>Otros:</b> Competencias investigadoras. Se pretende desde la óptica interdisciplinaria reconocer un objeto de estudio, hacerse una pregunta y proponer una práctica transformativa de las prácticas pedagógicas en el que hacer del Licenciado en Artes.</p>	investigación propias de la etnografía y presenta un informe de su trabajo final.	educación y de la etnografía, enmarcadas en un problema actual como es la interculturalidad y la globalización. la comprensión crítica de la Sociología de la Educación le permite abordar los problemas de formación de subjetividad en las actuales circunstancias.	investigativa de campo.
<b>Conjunto I</b>	Artista La asignatura pretende formar un intérprete que domine el	<b>Artísticos:</b> Curso práctico orientado a entregar las herramientas necesarias para un correcto desempeño	Aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en Educación Básica con énfasis en	Como se puede ver en la lectura del programa de la asignatura conjunto I, la música es el objeto de estudio por parte de los sujetos de enseñanza. En ninguna parte se estipula el componente pedagógico ni la enseñabilidad del instrumento en la práctica individual ni en la práctica colectiva. No se tiene en cuenta el análisis contextual de las obras, es decir, su

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	estilo, lo musical y lo técnico del repertorio propio del nivel.	en la práctica de conjunto en grupos (dúos, tríos, cuartetos, etc.) de instrumentos de una misma familia o mixtos. Los estudiantes podrán interpretar las obras seleccionadas para el semestre correctamente a nivel estilístico, musical y técnico. <b>Pedagógico:</b> No se estipulan qué tipo de conocimientos de carácter pedagógico obtendrán los docentes en formación.	desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.	Educación Artística y Cultural: Música. <b>Objeto de enseñanza:</b> No es menciona. <b>Objeto de estudio:</b> Práctica instrumental	compositor, su tiempo, su arqueología en pocas palabras dejando un aprendizaje meramente instrumental dejando a un lado lo anteriormente mencionado. Por otro lado, se pretende formar un artista intérprete que domine el estilo, lo musical y lo técnico del repertorio propio del nivel y aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.
<b>Taller de vientos</b>	Artista pedagogo La asignatura pretende formar un artista pedagogo, un sujeto que a través del conocimiento de lo básico en	<b>Artísticos:</b> El curso busca brindar las herramientas técnicas e interpretativas básicas necesarias para la ejecución instrumental de los instrumentos de viento de metal. <b>Pedagógicos:</b> El curso brinda	Aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en educación básica énfasis artístico cultural: Música. <b>Objeto de enseñanza:</b> Los instrumentos de	Con respecto al programa de la asignatura taller de vientos, aunque se afirma que se quiere formar un artista pedagogo, un sujeto que a través del conocimiento de lo básico en los vientos de metal desde lo musical y lo pedagógico sea capaz de propender la enseñanza en un nivel básico de los instrumentos de viento de metal, sus cualidades, cuidado, manejo y solución de dificultades, vemos que sólo se queda en el deseo ya que el programa del curso aunque sugiere el objeto de enseñanza, en ninguna parte expresa cómo se da la enseñabilidad del instrumento. Aunque en el programa se manifiestan unas intenciones, cuando se miran los contenidos se evidencia que

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	<p>los vientos de metal desde lo musical y lo pedagógico sea capaz de propender la enseñanza en un nivel básico de los instrumentos de viento de metal, sus cualidades, cuidado, manejo y solución de dificultades,</p>	<p>elementos para la enseñanza de los instrumentos de viento de metal en un nivel elemental desde su cuidado, manejo, dificultades, etc. <b>Otros:</b> Desde la simulación de dirección de ensambles, el estudiante estará en capacidad de proponer soluciones prontas a problemas comunes en un ensamble de nivel iniciación.</p>	<p>plantea como un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.</p>	<p>viento de metal. <b>Objeto de estudio:</b> Técnicas básicas para interpretar un instrumento de viento de metal, Trompeta, Corno francés, trombón, Eufonio, y Tuba.</p>	<p>hay una ruptura entre la intención y la realidad, es decir, la intención pedagógica que busca dar elementos de enseñabilidad de los instrumentos de viento se cae por sí sola cuando se pretende que en un semestre con una intensidad horaria de 2 horas a la semana, el estudiante esté en capacidad de aprender lo las técnicas básicas para interpretar un instrumento de viento de metal (Trompeta, Corno francés, trombón, Eufonio, y Tuba) que no posee pues no lo va a comprar para un solo semestre teniendo en cuenta sus costos. En la música se aprende y se mejora la técnica con el hábito del estudio y si no se posee el instrumento no se puede realizar un estudio que alcance los objetivos que plantea el programa. Esto nos dice que si el docente en formación, con habilidades musicales ya establecidas y formadas no alcanza a aprender lo básico, ¿cómo es posible que sepa cómo enseñarlo y que sepa cómo enfrentar los problemas de un ensamble bajo la simulación de ser director?, ¿cómo es posible que sus futuros educandos que apenas están desarrollando esas habilidades musicales lo logren si muy seguramente carecen de instrumentos de este tipo? Desde la categoría de prácticas, aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.</p>
<b>Taller de escritura II</b>	<b>Educador</b> La asignatura pretende formar un sujeto que sepa integrar	<b>Artístico-pedagógico:</b> El nivel 2 se ocupa especialmente de la canción pedagógica infantil a una voz con	Aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en educación básica con énfasis en	Las asignaturas taller de escritura II y III pretenden formar un educador, un sujeto que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a través de la creación de material didáctico para la enseñanza de la música en la escuela. Se presenta como una de las pocas asignaturas que articula saberes en el docente en formación ya que la función de componer que es meramente

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	<p>su saber artístico con su saber pedagógico a través de la creación de material para la enseñanza de la música en la escuela.</p>	<p>creación y escritura de melodías y textos más elaborados y adaptaciones de textos dados a la creación melódica. Estas piezas están dirigidas a los últimos cursos de la primaria.</p> <p>Durante el curso los estudiantes crearán canciones infantiles acordes al nivel de desarrollo musical de los niños dentro del últimos cursos de la primaria. Esto para lograr una correcta preparación al enfrentarse al que hacer docente dentro de la educación formal y no formal.</p> <p>Al terminar el ciclo de este curso estarán teóricamente capacitados para un futuro trabajo en la enseñanza musical,</p>	<p>desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica arreglística (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.</p>	<p>educación artística y cultural: Música. <b>Objeto de enseñanza:</b> Música <b>Objeto de estudio:</b> Creación de material didáctico para la enseñanza de la música</p>	<p>musical se legitima dentro del proceso de formación de los docentes cuando ésta se piensa al servicio del quehacer docente. Debido a esto los saberes se integran intedisciplinariamente y se corresponden con el sujeto que debe formar el departamento. Esta etapa creativa de los estudiantes le servirá posteriormente cuando estos se enfrenten a su práctica docente pues ya tendrán recogido material didáctico para su ejercicio docente. Aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica arreglística (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.</p>

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		habrán desarrollado habilidades de creación musicales específicas, de análisis y evaluación, de convivencia en trabajo individual y en grupo.			
<b>Taller de escritura III</b>	Educador Artista La asignatura pretende formar un sujeto que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a través de la creación de material para la enseñanza de la música en la escuela.	<b>Artístico-pedagógico:</b> En este curso el alumno recibirá los elementos y las prácticas necesarias para comenzar a desarrollar su repertorio pedagógico a dos voces, y empezará a crear música para un contexto más juvenil.  Con los conocimientos adquiridos el estudiante será capaz de crear cánones a dos voces sobre un texto corto, canciones a dos voces (copla y estribillo) sobre texto dado y texto creado,	La asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la Práctica arreglística desde una mirada integrada de la música y la pedagogía. La práctica pedagógica como tal no se desarrolla en el transcurso de la asignatura ya que no se presta para esto.	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: <b>Música.</b> <b>Objeto de enseñanza:</b> Música. <b>Objeto de estudio:</b> Composición y arreglos musicales Creación de material didáctico para la enseñanza de la música	Las asignaturas taller de escritura II y III pretenden formar un educador, un sujeto que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a través de la creación de material didáctico para la enseñanza de la música en la escuela. Se presenta como una de las pocas asignaturas que articula saberes en el docente en formación ya que la función de componer que es meramente musical se legitima dentro del proceso de formación de los docentes cuando ésta se piensa al servicio del quehacer docente. Debido a esto los saberes se integran intedisciplinariamente y se corresponden con el sujeto que debe formar el departamento. Esta etapa creativa de los estudiantes le servirá posteriormente cuando estos se enfrenten a su práctica docente pues ya tendrán recogido material didáctico para su ejercicio docente. Aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica arreglística (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<p>realización de segundas voces paralelas y no paralelas, acompañamientos básicos de percusión, guitarra, teclado y bajo, en algunos estilos básicos de música pop.</p> <p>Creación de piezas musicales cantadas y acompañadas instrumentalmente, con la finalidad de desarrollar repertorio adecuado a las necesidades de la formación desde los niveles infantiles hasta los de adultos, teniendo en cuenta las realidades del medio.</p>			
<b>Piano I</b>	Artista La asignatura pretende formar un intérprete que domine el estilo, lo	<b>Artísticos:</b> Se desarrollan en la aplicación de cada uno de los módulos: técnica y mecánica, repertorio, armonía al piano y lectura.	Aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura. <b>Objeto de enseñanza:</b> No es específica. <b>Objeto de</b>	Las asignaturas de Piano Funcional I, II y III pretenden formar un artista intérprete del piano que domine tanto el estilo como lo musical y lo técnico del repertorio propio del nivel. Estas asignaturas se dan de manera colectiva entre todos los estudiantes del departamento de música; tanto licenciados como maestros en instrumento o maestros en canto comparten este espacio de aprendizaje lo que demuestra la falta del componente



Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	musical y lo técnico del repertorio propio del nivel.	<p>El estudiante podrá aplicar la teoría musical al teclado para su asimilación sensible (multisensorial: vista, oído y tacto}. El aprendizaje técnico-mecánico se da por imitación, el módulo armónico por cognición, la lectura por aplicación repetida (creación del reflejo tacto-visual topográfico que desarrolla la inteligencia viso-espacial}; y el aprendizaje del repertorio por aplicación mixta de las técnicas anteriores.</p> <p>Musicalmente se aprenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escalas menores del 2° grupo (Bm, F#m, C#m), en Legato y Stacatto.</li> </ul>	se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical..	<b>estudio:</b> El piano	pedagógico que tiene el programa del curso dentro de sus contenidos y unidades temáticas. El piano para un licenciado es una herramienta para trabajar la canción en los escenarios escolares y se considera que ese debería ser el enfoque desde el cual se enseña el piano en cualquier programa de licenciatura en educación. Es importante claro está desarrollar las competencias musicales que pide la asignatura en los estudiantes, sin embargo no queda claro el para qué se hace desde el oficio docente pues no se aclaran los conocimientos pedagógicos del piano desde herramienta y mucho menos desde objeto de enseñanza. Está bien que los licenciados no se forman como maestros en piano sin embargo por la rigurosidad con la que se enseña y se evalúa desde los elementos técnicos e interpretativos en la licenciatura, sus estudiantes desarrollan habilidades que los licencian a la enseñanza básica del piano. Así pues, es importante definir el papel pedagógico que ocupa el piano dentro de la labor docente ya que es una asignatura que acompaña más de la mitad del proceso de formación de los estudiantes de la licenciatura. Por otro lado, aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso del pedal.</li> <li>• Cadencia compuesta con inversiones (acordes de sexta).</li> <li>• Lectura a 2 voces.</li> <li>• Obra de repertorio: Sonatina de Friedrich Kuhlan.</li> <li>• Aire popular: Vengo del Tolima (Guabina).</li> </ul> Pedagógico: No se estipulan qué tipo de conocimientos de carácter pedagógico obtendrán los docentes en formación.			
<b>Piano II</b>	Artista La asignatura pretende formar un intérprete que domine el estilo, lo musical y lo técnico del repertorio propio del nivel.	<b>Artísticos:</b> Este curso pretende dar a los estudiantes las herramientas técnicas e interpretativas necesarias para abordar obras pianísticas eruditas y populares universales encaminadas al desarrollo de la improvisación y el	Aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura. <b>Objeto de enseñanza:</b> No es específica. <b>Objeto de estudio:</b> El piano	Las asignaturas de Piano Funcional I, II y II pretenden formar un artista intérprete del piano que domine tanto el estilo como lo musical y lo técnico del repertorio propio del nivel. Estas asignaturas se dan de manera colectiva entre todos los estudiantes del departamento de música; tanto licenciados como maestros en instrumento o maestros en canto comparten este espacio de aprendizaje lo que demuestra la falta del componente pedagógico que tiene el programa del curso dentro de sus contenidos y unidades temáticas. El piano para un licenciado es una herramienta para trabajar la canción en los escenarios escolares y se considera que ese debería ser el enfoque desde el cual se enseña el piano en cualquier programa de licenciatura en educación. Es importante

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<p>desarrollo del pensamiento armónico.</p> <p>Se toma al instrumento musical como una herramienta básica para conocer y aplicar los conceptos armónicos y estilísticos de los diferentes períodos de la música.</p> <p>Utilizar el piano como una herramienta y medio de expresión que permita a los estudiantes aplicar y profundizar en los conceptos y estilos musicales, apoyados en una adecuada preparación técnica-instrumental y en el desarrollo del pensamiento armónico y melódico.</p> <p>Sus contenidos musicales son:</p>	<p>para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.</p>		<p>claro está desarrollar las competencias musicales que pide la asignatura en los estudiantes, sin embargo no queda claro el para qué se hace desde el oficio docente pues no se aclaran los conocimientos pedagógicos del piano desde herramienta y mucho menos desde objeto de enseñanza. Está bien que los licenciados no se forman como maestros en piano sin embargo por la rigurosidad con la que se enseña y se evalúa desde los elementos técnicos e interpretativos en la licenciatura, sus estudiantes desarrollan habilidades que los licencian a la enseñanza básica del piano. Así pues, es importante definir el papel pedagógico que ocupa el piano dentro de la labor docente ya que es una asignatura que acompaña más de la mitad del proceso de formación de los estudiantes de la licenciatura. Por otro lado, aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.</p>

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejercicios de destreza, coordinación y fortalecimiento.</li> <li>• Escalas .</li> <li>• Arpeggios .</li> <li>• Articulaciones .</li> <li>• Ataques .</li> <li>• Postura .</li> <li>• Digitación .</li> <li>• Pedal.</li> <li>• Armonía al teclado</li> <li>• Acordes y Cifrados: Romano, bajo cifrado y cifra americana.</li> <li>• Tríadas e inversiones en diferentes posiciones melódicas.</li> <li>-Progresión de acordes. (Cadencias).</li> <li>- Improvisación.</li> <li>-Transporte.</li> <li>- Patrones rítmicos de acompañamiento.</li> <li>• Lectura pianística.</li> <li>• Repertorio: Obras del repertorio universal pianístico (Siglo XVIII al XX) y obras del repertorio popular.</li> </ul>			

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<p><b>Pedagógico:</b> No se estipulan qué tipo de conocimientos de carácter pedagógico obtendrán los docentes en formación.</p>			
<p><b>Piano funcional III</b></p>	<p>Artista La asignatura pretende formar un intérprete que domine el estilo, lo musical y lo técnico del repertorio propio del nivel.</p>	<p><b>Artísticos:</b> Escalas menores del 3er grupo: Fm, Bbm, Ebm, Abm en Stacatto y Legato. • Uso del pedal. • Acordes de~ de paso, cadencia y repercusión en los enlaces de 18 importancia en las tonalidades menores del 3er Grupo, comenzando en distintas posiciones melódicas • Sonatina de Muzio Clementi. • Aire Colombiano: Jaropo (En un dos por tres). • Lectura de Corales. <b>Pedagógico:</b> Aunque no se estipulan qué tipo de conocimientos</p>	<p>Aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.</p>	<p><b>Denominación del programa:</b> Licenciatura <b>Objeto de enseñanza:</b> No se especifica <b>Objeto de estudio:</b> El piano</p>	<p>Las asignaturas de Piano Funcional I, II y II pretenden formar un artista intérprete del piano que domine tanto el estilo como lo musical y lo técnico del repertorio propio del nivel. Estas asignaturas se dan de manera colectiva entre todos los estudiantes del departamento de música; tanto licenciados como maestros en instrumento o maestros en canto comparten este espacio de aprendizaje lo que demuestra la falta del componente pedagógico que tiene el programa del curso dentro de sus contenidos y unidades temáticas. El piano para un licenciado es una herramienta para trabajar la canción en los escenarios escolares y se considera que ese debería ser el enfoque desde el cual se enseña el piano en cualquier programa de licenciatura en educación. Es importante claro está desarrollar las competencias musicales que pide la asignatura en los estudiantes, sin embargo no queda claro el para qué se hace desde el oficio docente pues no se aclaran los conocimientos pedagógicos del piano desde herramienta y mucho menos desde objeto de enseñanza. Está bien que los licenciados no se forman como maestros en piano sin embargo por la rigurosidad con la que se enseña y se evalúa desde los elementos técnicos e interpretativos en la licenciatura, sus estudiantes desarrollan habilidades que los licencian a la enseñanza básica del piano. Así pues, es importante definir el papel pedagógico que ocupa el piano dentro de la labor docente ya que es una asignatura que acompaña más de la mitad del</p>

<b>Nombre del programa del plan de estudios</b> <b>Universidad de Antioquia</b> <b>Facultad de Artes</b>	<b>Sujeto</b>	<b>Saberes</b>	<b>Prácticas</b>	<b>Categorías emergentes</b>	<b>Comentarios</b>
		de carácter pedagógico obtendrán los docentes en formación si dice que los contenidos de esta asignatura ayudarán al educador en su trabajo de acompañamiento o aplicación teórica en el dictado (rítmico, melódico, armónico, contrapuntístico).			proceso de formación de los estudiantes de la licenciatura. Por otro lado, aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
<b>Instrumento énfasis I</b>	Artista La asignatura pretende formar un intérprete que domine el estilo, lo musical y lo técnico del repertorio propio del nivel.	<b>Artísticos:</b> Fundamentos del instrumento tanto a nivel técnico como interpretativo, a través del estudio de escalas, arpeggios, ejercicios técnicos y de interpretación, y de su correlación con otras áreas del saber como lo son el entrenamiento auditivo, el solfeo y la práctica de conjunto. <b>Pedagógico:</b> No se estipulan qué tipo de conocimientos de carácter pedagógico obtendrán los docentes en formación.	Aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en Educación Básica con énfasis en educación artística y cultural: Música <b>Objeto de enseñanza:</b> No se especifica <b>Objeto de estudio:</b> El instrumento	La asignatura Instrumento énfasis I, pretende formar un artista intérprete que domine tanto la técnica del instrumento como el estilo y lo musical del repertorio propio del nivel. Con respecto al objeto de estudio del instrumento énfasis, se podría inferir que es la enseñanza del instrumento ya que los estudiantes aunque no se formen como maestros en él sí se forman como licenciados en educación con un énfasis lo que en teoría los capacita para enseñar con conocimientos musicales y pedagógicos el instrumento elegido por ellos, lo que traería como consecuencia que el objeto de enseñanza fuera el instrumento en sí cuando el licenciado quiera abrir sus horizontes de práctica a escenarios no formales de educación. Sin embargo, este objeto como tal no se trabaja ni se desarrolla durante el proceso de formación de los licenciados lo que simplemente, bajo el modelo de la imitación, los convierte en “intérpretes” de partituras, lo que genera docentes carentes de elementos pedagógicos y didácticos capacitados en la enseñanza del instrumento. Aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical.
<b>Historia de la música II</b>	No se especifica	<b>Artísticos:</b> El estudiante aprenderá los siguientes contenidos: El desarrollo de la música en Europa	El estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende	<b>Denominación del programa:</b> No especifica a cuales programas va dirigida la asignatura.	En la asignatura historia de la música no se especifica qué tipo de sujeto se forma, sin embargo, según el contenido del programa se infiere que se forma un sujeto artístico con reflexiones críticas frente a la historia. Con respecto a los saberes que se obtienen en esta asignatura, según el sujeto que forma, son meramente artísticos con una mirada, lógicamente, desde la historia de la música que es su objeto de estudio.

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		Occidental durante los periodos del renacimiento (e. 1450-1600) y el barroco ( 1600-1750). Se hará énfasis en el desarrollo de los estilos musicales y se explicaran las coyunturas sociales y políticas que impulsaron dichos desarrollos culturales. <b>Pedagógico:</b> No se estipulan qué tipo de conocimientos de carácter pedagógico obtendrán los docentes en formación.	por práctica académica en este trabajo.	<b>Objeto de enseñanza:</b> No se especifica <b>Objeto de estudio:</b> Historia de la música durante el renacimiento y el barroco.	Por otro lado, la asignatura de historia de la música se da de manera colectiva entre todos los estudiantes del departamento de música; tanto licenciados como maestros en instrumento o maestros canto comparten este escenario, lo que deja en evidencia la falta del componente pedagógico que debiera tener la asignatura dentro del proceso de formación de los futuros licenciados. Teniendo en cuenta que la historia para un licenciado en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: música debe ser un conocimiento que se pueda transformar en herramienta para trabajar la enseñanza del arte en los escenarios escolares, se considera que ese debería ser el enfoque desde el cual se debe enseñar la historia en la licenciatura, lo que da a lugar decir que es importante definir el papel pedagógico que ocupa la historia dentro la labor docente ya que es una asignatura que acompaña más de la mitad del proceso de formación de los estudiantes de la licenciatura.
<b>Guitarra funcional niveles I, II, III, IV,</b>	Artista Pedagogo La asignatura pretende formar un intérprete que domine el estilo, lo musical y lo técnico del repertorio propio del	<b>Artístico:</b> Comprende la técnica básica para la ejecución del instrumento, tanto a nivel clásico elemental como en función del acompañamiento y la creación de las músicas tradicionales populares	Aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística y Cultural: Música. <b>Objeto de enseñanza:</b> La	En la asignatura Guitarra funcional I, II, III y IV se pretende formar un artista pedagogo que por un lado domine lo técnico propio del instrumento; el estilo y lo musical del repertorio propio del nivel y por otro que a través de algunas herramientas pedagógicas pueda enseñar el instrumento en el ámbito escolar. En la licenciatura, se ve a la guitarra funcional como herramienta de trabajo del educador musical ya que se plantea como una herramienta para la enseñanza de la música en la escuela. Con respecto a que la asignatura da herramientas pedagógicas para que los estudiantes puedan enseñar el instrumento a un nivel básico y en las instituciones que lo requieran, hay que tener en cuenta que son pocas las



Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	nivel. Además se le dan algunas herramientas pedagógicas para la enseñanza del instrumento.	colombianas y latinoamericanas. <b>Pedagógico:</b> Dentro del proceso se dan herramientas pedagógicas, para que los estudiantes puedan enseñar el instrumento a un nivel básico y en las instituciones que lo requieran.	un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada meramente musical pedagógica.	guitarra en el ámbito escolar. <b>Objeto de estudio:</b> La guitarra y su enseñanza	instituciones educativas en la ciudad de Medellín que cuentan con la infraestructura y el dinero necesario para la enseñanza instrumental en ellas, sin embargo es valorable la intención que se plantea al ofrecer la guitarra como objeto de enseñanza en el caso de que fuera posible hacerlo. En relación con la asignatura Piano, sería muy bueno que esta mirada del instrumento se tomara en esa asignatura ya que se piensa el instrumento de manera más didáctica y cambia el objeto de estudio del mismo. Con respecto a las prácticas, aunque el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica en este trabajo, la asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la práctica instrumental (denominada así en el departamento de música) desde una mirada musical y pedagógica.
<b>Estructuras de la música II</b>	Artista La asignatura pretende formar un músico que domine el estilo, lo musical y lo técnico propio del nivel.	<b>Artístico:</b> Con los conocimientos adquiridos el estudiante será capaz de identificar (auditivamente y mediante el análisis de partituras) diferentes procedimientos típicos de los períodos que comprende el curso. De igual manera podrá interpretarlos al piano y aplicarlos	El estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica académica en este trabajo.	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música, Licenciatura, Educación. <b>Objeto de enseñanza:</b> No se especifica <b>Objeto de estudio:</b>	La asignatura de Estructuras de la música pretende formar un músico que domine el las técnicas compositivas musicales del periodo musical que se trabaje en el nivel. En ella el estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica académica en este trabajo sin embargo desarrolla a través de la práctica académica dentro del aula de clase, habilidades de tipo interpretativo, compositivo y musical que podrá poner en práctica cuando se enfrente a escenarios de educación no formal que así lo requieran. Esta asignatura se da de manera colectiva entre todos los estudiantes del departamento de música; tanto licenciados como maestros en instrumento o canto comparten este escenario lo que deja en evidencia la falta del componente pedagógico que tiene la asignatura dentro del proceso de formación de los futuros licenciados.

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<p>coherentemente en ejercicios, arreglos y composiciones, bien sea apegado a un estilo o una época, o de una manera más libre y moderna. El estudiante tendrá elementos estilísticos y teóricos para experimentar y discernir, y así mejorar aspectos de la interpretación de su repertorio.</p> <p><b>Pedagógico:</b> No se estipulan qué tipo de conocimientos de carácter pedagógico obtendrán los docentes en formación.</p>		Estructuras de la música.	
<b>Entrenamiento Auditivo II</b>	Artista La asignatura pretende formar un músico entrenado para solucionar los problemas musicales que pueda	<b>Artísticos:</b> - Leer con precisión propios de la música el siglo XX. fragmentos melódicos y rítmicos de la segunda mitad del siglo XIX y O - Reconocer auditivamente los	El estudiante no tiene la oportunidad de desarrollar una práctica desde lo que se entiende por práctica académica en este trabajo.	<b>Denominación del programa:</b> No especifica a cuales programas va dirigida la asignatura. <b>Objeto de enseñanza:</b> No se especifica	En la asignatura entrenamiento auditivo II se pretende formar un músico entrenado para solucionar los problemas musicales que pueda encontrar su ejercicio profesional. Para analizar este programa hay que tener en cuenta que la asignatura surge como curso final de las 6 asignaturas que componen el entrenamiento auditivo de los licenciados. Estas asignaturas se llaman dictado musical 1, 2, 3 y 4; y entrenamiento auditivo I. En estas asignaturas se entrena el oído melódico y armónico a través de la combinación de ejercicio auditivos y cantados. Estos contenidos musicales son necesarios para agudizar las aptitudes

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	encontrar su ejercicio profesional.	<p>contenidos melódicos, armónicos, y formales que requiere el estudio de la armonía Y, el contrapunto en sus primeros niveles.</p> <p><b>Pedagógico:</b> No se estipulan qué tipo de conocimientos de carácter pedagógico obtendrán los docentes en formación.</p>		<b>Objeto de estudio:</b> Entrenamiento auditivo.	musicales auditivas de los licenciados en formación. Sin embargo no se visualiza desde una mirada pedagógica, qué hacer con esas habilidades entrenadas. Se entiende desde lo implícito que si el docente tiene excelentes capacidades auditivas estará en la capacidad de visualizar y potencializar aptitudes y/o prevenir y solucionar problemas “musicales” en sus estudiantes futuros. Esto genera la necesidad de que en esta asignatura también se plantee desde lo pedagógico el cómo se pueden desarrollar habilidades musicales en futuros estudiantes.
<b>Pedagogía del conjunto escolar</b>	<b>Pedagogo Musical</b> La asignatura pretende formar un sujeto que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a través de la creación de material para la enseñanza de la música en la escuela.	<b>Artístico-pedagógico:</b> A través de la practica de las teorías músico-pedagógicas, los estudiantes crearán, arreglarán y tocarán canciones para el formato del conjunto escolar en diferentes niveles, basados en el sistema Orff. Esto se hará para lograr una correcta preparación al enfrentarse al que hacer docente dentro	La asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la Práctica arreglística desde una mirada integrada de la música y la pedagogía. La práctica pedagógica como tal se desarrolla desde la	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música. <b>Objeto de enseñanza:</b> La canción con el instrumental orff. <b>Objeto de estudio:</b>	En la asignatura pedagogía del conjunto escolar, Pedagogía del conjunto escolar se pretende formar un pedagogo musical, un sujeto que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a través de la creación de material para la enseñanza de la música en la escuela. Se presenta como una de las pocas que articula saberes en el docente en formación. La función de componer se legitima cuando ésta se piensa al servicio del quehacer docente. Debido a esto los saberes se integran interdisciplinariamente y se corresponden con el sujeto que forma el departamento. Esta etapa creativa de los estudiantes le servirá posteriormente cuando éste se enfrente a su práctica docente pues ya tendrá recogido material didáctico para su ejercicio docente. Desde el escenario de las prácticas, se plantea como un espacio para desarrollar la práctica arreglística desde una mirada integrada de la música y la pedagogía. La práctica pedagógica como tal se desarrolla desde la simulación pues se tocan durante las clases los arreglos que se hacen para los

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<p>de la educación básica primaria, secundaria y en instituciones musicales especializadas.</p> <p>Al terminar el curso los alumnos estarán en capacidad de realizar arreglos instrumentales para el conjunto escolar que les servirán para su futuro profesional dividido por niveles así:</p> <p>Primer nivel: Canción infantil con acompañamiento del instrumental Orff, para un nivel básico de iniciación en la lectura musical. Figuración rítmica de acento, pulso, doble velocidad y obstinatos simples. Entrega de partitura y realización del montaje.</p> <p>Segundo nivel:</p>	<p>simulación pues se tocan durante las clases los arreglos que se hacen para los diferentes públicos escolares.</p>	<p>Creación, arreglos e interpretación de canciones para el formato de conjunto escolar basado en el sistema Orff.</p>	<p>diferentes públicos escolares. Su objeto de estudio es la creación, arreglos e interpretación de canciones para el formato de conjunto escolar basado en el sistema Orff lo que crea un objeto de enseñanza acorde con él.</p>

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<p>Canción infantil con acompañamiento instrumental Orff con introducción y coda, para un nivel medio de lectura musical. Entrega de partitura y realización del montaje.</p> <p>Tercer nivel: Obra instrumental del repertorio universal y del folclore adaptada para un instrumental específico escogido por los alumnos. (Clarinete, trompeta, violín, etc ... ). Entrega de partitura y realización del montaje.</p>			
<b>Metodología de la música I</b>	Docente de música La asignatura pretende formar un sujeto que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a	<b>Artístico-pedagógico:</b> El estudiante conocerá, vivenciará y estudiará cuidadosamente los diferentes métodos más reconocidos en el campo musical, con el fin de obtener criterios que le permitan elegir	La asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la Práctica docente desde la simulación con mirada integrada de la música y la	<b>Denominación del programa:</b> No se especifica <b>Objeto de enseñanza:</b> Música <b>Objeto de estudio:</b> La enseñanza de la música	Las asignaturas metodología de la música I y II pretenden formar un docente de música que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a través de la creación de material para la enseñanza de la música en la escuela. Estas se presentan como unas de las pocas asignaturas que articulan los saberes artístico y pedagógico en el docente en formación. En ellas, los saberes se integran intedisciplinariamente y van en correspondencia con el sujeto que pretende formar el departamento. Este escenario promueve actitudes creativas e investigativas en los estudiantes ya que a través de la elaboración de planes de clase desde la selección de

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	<p>través de la creación de material para la enseñanza de la música en la escuela.</p>	<p>adecuadamente las actividades y las metodologías más apropiadas en el momento de enseñar.</p> <p>Se desarrollarán competencias en los siguientes ámbitos:</p> <p><b>Comunicativo:</b> El estudiante sustentará las diferentes actividades propuestas y dictará una clase completa frente a sus compañeros.</p> <p><b>Propositivo:</b> El estudiante diseñará actividades musicales basándose en las metodologías en estudio:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodología Orff: la educación musical en la metodología Orff; técnicas didácticas como: la recitación rítmica, el ritmo expresado con las diferentes partes</li> </ul>	<p>pedagogía.</p>		<p>metodologías vistas en clase, la elección cuidadosa de los contenidos a enseñar y finalmente el ejercicio de la escritura descriptiva de las actividades que deben ser comprensibles para cualquier persona que las lea, le servirá al estudiante posteriormente cuando se enfrente a su práctica educativa, pues ya tendrá recogido mucho material didáctico para su ejercicio docente.</p> <p>Las asignaturas se plantean como un escenario para desarrollar la práctica docente desde la simulación con una mirada integrada de la música y la pedagogía. Su objeto de enseñanza es la música lo que lleva a que su objeto de estudio se la enseñanza de la música a través del aprendizaje de las distintas metodologías de la música.</p> <p>En las asignaturas práctica docente I y II, se pretende formar un educador musical que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a través de la práctica pedagógica en la enseñanza de la música en la escuela. Esta asignatura se plantea como el escenario óptimo para descubrir los factores que facilitan y dificultan el proceso de enseñanza aprendizaje e incidan en la asimilación de conocimientos y en el logro de habilidades, destrezas y hábitos; lograr un amplio conocimiento de los elementos psicológicos e institucionales que afectan la educación y la formación del estudiante, procura que los estudiantes se sitúen históricamente, con el compromiso de efectuar los cambios que el momento exige, ayudar a que los estudiantes tomen conciencia de la labor que deben realizar para que con un conocimiento objetivo de la educación formulen metas de realización y estructuren su propia metodología; y finalmente, para utilizar los mecanismos adecuados que le permitan detectar los problemas que inciden en el aprendizaje. Esta práctica es de tipo grupal y se da así: dos clases en bloque de hora y cuarenta minutos, o cuatro clases de cincuenta</p>

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<p>del cuerpo, utilización de los bordones, trabajo melódico con acompañamiento instrumental, plan para una clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodología Dalcroze: el aporte de Dalcroze en la educación musical. la importancia de una buena educación del sentido rítmico, vivencia de los conceptos de pulso, acento y ritmo, ejercitación de la memoria auditiva, coordinación motriz con desplazamiento, elementos de solfeo.</li> <li>• Metodología Willems: el aporte de Willems en la educación musical, la canción como eje central y generador de la</li> </ul>			<p>minutos en instituciones oficiales de preescolar y básica primaria y secundaria, con colaboración del cooperante de cada grupo y revisión periódica del asesor. Frente a esto es importante mencionar que el título de la licenciatura dice “educación básica” que va de primero de primaria a noveno. Dicho esto, ¿por qué se permite la educación preescolar si no está contemplada por ley dentro de su población a trabajar?</p> <p>Desde otra mirada, es necesario destacar que aunque las prácticas docentes de la licenciatura hablan desde la formación por competencias del ser, del pensar, del saber, del saber hacer y del saber emprender, es muy difícil para sus estudiantes situarse bajo ese modelo cuando su formación se da a través de contenidos. Esto invita a la reflexión sobre cómo se deben dar los procesos de formación en los licenciados si por contenidos o por competencias y que el que sea seleccionado sea coherente con el que se pide en las prácticas docentes.</p> <p>Es necesario hacer un acote en práctica docente II y es que según su programa, esta asignatura se centra más en la elaboración de un proyecto pedagógico lo que prácticamente deja en un segundo plano al ejercicio docente en sí lo que a su vez deja la pregunta: ¿sólo se vive una práctica docente realmente en el proceso de formación de los licenciados?</p>

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		clase completa, propuestas de enseñanza rítmica y melódica de acuerdo con un repertorio organizado para tal efecto, la audición por discriminación, por comparación y la audición pura, los materiales de soporte.			
<b>Metodología de la música II</b>	Docente de música La asignatura pretende formar un sujeto que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a través de la creación de material para la enseñanza de la música en la escuela.	<b>Artístico-pedagógico:</b> El estudiante estará en capacidad de hablar sobre los lineamientos curriculares de la educación artística lo que le permitirá planificar sus clases y adaptar las diferentes metodologías musicales y las actividades desarrolladas en sus planes de trabajo a cada grado escolar. También adquirirá una formación	La asignatura se plantea como un escenario para desarrollar la Práctica docente desde la simulación con mirada integrada de la música y la pedagogía.	<b>Denominación del programa:</b> No se especifica <b>Objeto de enseñanza:</b> Música <b>Objeto de estudio:</b> La enseñanza de la música	Las asignaturas metodología de la música I y II pretenden formar un docente de música que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a través de la creación de material para la enseñanza de la música en la escuela. Estas se presentan como unas de las pocas asignaturas que articulan los saberes artístico y pedagógico en el docente en formación. En ellas, los saberes se integran intedisciplinariamente y van en correspondencia con el sujeto que pretende formar el departamento. Este escenario promueve actitudes creativas e investigativas en los estudiantes ya que a través de la elaboración de planes de clase desde la selección de metodologías vistas en clase, la elección cuidadosa de los contenidos a enseñar y finalmente el ejercicio de la escritura descriptiva de las actividades que deben ser comprensibles para cualquier persona que las lea, le servirá al estudiante posteriormente cuando se enfrente a su práctica educativa, pues ya tendrá recogido mucho material didáctico para su ejercicio docente. Las asignaturas se plantean como un escenario para desarrollar



Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		<p>general en cuanto a la educación musical frente a la interdisciplinariedad, la relación del músico con la música y la responsabilidad del pedagogo actual con la formación integral de sus futuros educandos en la escuela.</p> <p>Finalmente realizarán propuestas didácticas basándose en los lineamientos curriculares de la educación artística colombiana.</p>			<p>la práctica docente desde la simulación con una mirada integrada de la música y la pedagogía. Su objeto de enseñanza es la música lo que lleva a que su objeto de estudio se la enseñanza de la música a través del aprendizaje de las distintas metodologías de la música.</p>
<b>Práctica docente I</b>	<p>Educador musical La asignatura pretende formar un sujeto que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a través de práctica</p>	<p><b>Artístico-pedagógico:</b> El estudiante obtendrá a través de la experiencia pedagógica, la preparación para el desempeño docente que deberá afrontar como egresado. Tendrá herramientas que le permitirán seleccionar</p>	<p>Esta asignatura se plantea como el escenario óptimo para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Descubrir los factores que facilitan y dificultan el proceso de enseñanza aprendizaje e incidan en la</li> </ul>	<p><b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en Educación Musical <b>Objeto de enseñanza:</b> Música <b>Objeto de estudio:</b> La enseñanza de la música en escenarios</p>	<p>En las asignaturas práctica docente I y II, se pretende formar un educador musical que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a través de la práctica pedagógica en la enseñanza de la música en la escuela. Esta asignatura se plantea como el escenario óptimo para descubrir los factores que facilitan y dificultan el proceso de enseñanza aprendizaje e incidan en la asimilación de conocimientos y en el logro de habilidades, destrezas y hábitos; lograr un amplio conocimiento de los elementos psicológicos e institucionales que afectan la educación y la formación del estudiante, procura que los estudiantes se sitúen históricamente, con el compromiso de efectuar los cambios que el momento exige, ayudar a que los estudiantes tomen conciencia de la labor que deben realizar para</p>

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	pedagógica en la enseñanza de la música en la escuela.	<p>objetivamente los contenidos, a precisar los objetivos, el tipo de material, los recursos didácticos, el estímulo capaz de tocar el pensamiento del alumno y despertar su criticidad, emociones, asociaciones, creatividad, nuevos interrogantes y espíritu investigativo para llegar al conocimiento. conocer, gestionar, investigar e idear proyectos que trasformen y mejoren las realidades existentes, además de la capacitación para el desempeño de un oficio y para la manutención personal.</p> <p>Finalmente desarrollará actividades de acuerdo con los</p>	<p>asimilación de conocimientos y en el logro de habilidades, destrezas y hábitos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lograr un amplio conocimiento de los elementos psicológicos e institucionales que afectan la educación y la formación del estudiante, procura que los estudiantes se sitúen históricamente, con el compromiso de efectuar los cambios que el</li> </ul>	reales.	<p>que con un conocimiento objetivo de la educación formulen metas de realización y estructuren su propia metodología; y finalmente, para utilizar los mecanismos adecuados que le permitan detectar los problemas que inciden en el aprendizaje. Esta práctica es de tipo grupal y se da así: dos clases en bloque de hora y cuarenta minutos, o cuatro clases de cincuenta minutos en instituciones oficiales de preescolar y básica primaria y secundaria, con colaboración del cooperante de cada grupo y revisión periódica del asesor. Frente a esto es importante mencionar que el título de la licenciatura dice “educación básica” que va de primero de primaria a noveno. Dicho esto, ¿por qué se permite la educación preescolar si no está contemplada por ley dentro de su población a trabajar?</p> <p>Desde otra mirada, es necesario destacar que aunque las prácticas docentes de la licenciatura hablan desde la formación por competencias del ser, del pensar, del saber, del saber hacer y del saber emprender, es muy difícil para sus estudiantes situarse bajo ese modelo cuando su formación se da a través de contenidos. Esto invita a la reflexión sobre cómo se deben dar los procesos de formación en los licenciados si por contenidos o por competencias y que el que sea seleccionado sea coherente con el que se pide en las prácticas docentes.</p>

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
		lineamientos curriculares que incentiven la creatividad, el trabajo integral, la habilidad de la comunicación, que promuevan nuestra identidad cultural, etc.	<p>momento exige,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ayudar a que los estudiantes tomen conciencia de la labor que deben realizar para que con un conocimiento objetivo de la educación formulen metas de realización y estructuren su propia metodología.</li> <li>• Utilizar los mecanismos adecuados que le permitan detectar los problemas que inciden en el aprendizaje.</li> </ul> <p>Esta práctica</p>		

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
			es de tipo grupal y se da así: dos clases en bloque de hora y cuarenta minutos, o cuatro clases de cincuenta minutos en instituciones oficiales de preescolar y básica primaria y secundaria, con colaboración del cooperante de cada grupo y revisión periódica del asesor.		
<b>Practica docente II</b>	Educador musical La asignatura pretende formar un sujeto que sepa integrar su saber	<b>Artístico-pedagógico:</b> Los estudiantes podrán elaborar un Proyecto Pedagógico como resultado de las preguntas problematizadoras y	Las prácticas son de tipo investigativo ya que se ponen al servicio de un proyecto pedagógico	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en Educación Musical, Licenciatura en Educación Básica Énfasis	En las asignaturas práctica docente I y II, se pretende formar un educador musical que sepa integrar su saber artístico con su saber pedagógico a través de la práctica pedagógica en la enseñanza de la música en la escuela. Esta asignatura se plantea como el escenario óptimo para descubrir los factores que facilitan y dificultan el proceso de enseñanza aprendizaje e incidan en la asimilación de conocimientos y en el logro de habilidades, destrezas y hábitos; lograr un amplio conocimiento

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
	artístico con su saber pedagógico a través de práctica pedagógica en la enseñanza de la música en la escuela.	el ejercicio de la práctica docente I. Además estarán en capacidad de crear y desarrollar Unidades temáticas del programa de Música y podrán elaborar la ruta metodológica del Proyecto Educativo. En adición podrán producir ejercicios y reflexiones metodológicas desde las actividades en el aula de clase, podrán sustentar desde la praxis los referentes teóricos y finalmente soportar los enfoques y paradigmas de la Pedagogía y Educación Musical, en la Metodología de las unidades temáticas del Proyecto Educativo.	que cuente la historia de la práctica docente vivida por el estudiante.	Artístico y Cultural: Música <b>Objeto de enseñanza:</b> <b>Objeto de estudio:</b> La práctica docente como el escenario para comprender e imaginar la solución de problemas reales y estimular a sus ejecutantes a observar y pensar de manera crítica, creativa y comprometida, alternativas metodológicas para abordar la educación musical en el aula de clase, desde la práctica docente.	de los elementos psicológicos e institucionales que afectan la educación y la formación del estudiante, procura que los estudiantes se sitúen históricamente, con el compromiso de efectuar los cambios que el momento exige, ayudar a que los estudiantes tomen conciencia de la labor que deben realizar para que con un conocimiento objetivo de la educación formulen metas de realización y estructuren su propia metodología; y finalmente, para utilizar los mecanismos adecuados que le permitan detectar los problemas que inciden en el aprendizaje. Esta práctica es de tipo grupal y se da así: dos clases en bloque de hora y cuarenta minutos, o cuatro clases de cincuenta minutos en instituciones oficiales de preescolar y básica primaria y secundaria, con colaboración del cooperante de cada grupo y revisión periódica del asesor. Frente a esto es importante mencionar que el título de la licenciatura dice “educación básica” que va de primero de primaria a noveno. Dicho esto, ¿por qué se permite la educación preescolar si no está contemplada por ley dentro de su población a trabajar? Desde otra mirada, es necesario destacar que aunque las prácticas docentes de la licenciatura hablan desde la formación por competencias del ser, del pensar, del saber, del saber hacer y del saber emprender, es muy difícil para sus estudiantes situarse bajo ese modelo cuando su formación se da a través de contenidos. Esto invita a la reflexión sobre cómo se deben dar los procesos de formación en los licenciados si por contenidos o por competencias y que el que sea seleccionado sea coherente con el que se pide en las prácticas docentes. Es necesario hacer un acote en práctica docente II y es que según su programa, esta asignatura se centra más en la elaboración de un proyecto pedagógico lo que prácticamente deja en un segundo plano al ejercicio docente en sí lo que a su vez deja la pregunta: ¿sólo se vive una práctica docente

Nombre del programa del plan de estudios Universidad de Antioquia Facultad de Artes	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
					realmente en el proceso de formación de los licenciados?

*Otros documentos oficiales.*

Nombre del documento oficial Universidad/ Facultad/ Departamento de música	Sujeto	Saberes	Prácticas	Categorías emergentes	Comentarios
<b>Acuerdo de Facultad No 026 – 15 de junio de 1999</b>	Licenciado en Educación Básica - Énfasis Artístico Musical.	Comparando los programas: El de la licenciatura en educación musical escolar y el de la licenciatura en educación básica énfasis artístico y cultural – Música se evidencia que hay un interés marcado en el antiguo plan de estudios por la formación musical del docente en formación.	Frente a los dos programas se mantiene el número de prácticas con la misma intensidad horaria	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en Educación Básica Énfasis Artístico Cultural - Música <b>Objeto de enseñanza:</b> No aplica <b>Objeto de estudio:</b> No aplica	En este acuerdo se modifica el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Musical Escolar y el plan de transición entre éste y el que se propone: Licenciatura en Educación Básica Énfasis Artístico Cultural - Música
<b>Acuerdo del consejo de facultad No 003 – 22 de Abril de 2003</b>	Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística y	Este acuerdo se da como una medida de facilitar los procesos administrativos de la facultad ya que mediante la creación de versiones de los programas según el énfasis seleccionado por el estudiante se optimiza tiempo en cuanto a la	Frente a los dos programas se mantiene el número de prácticas con la misma intensidad	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en Educación Básica Énfasis Artístico – Música. Licenciatura en	Este acuerdo corresponde al cambio del plan de estudios de la licenciatura en Educación Básica Énfasis Artístico – Música. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística y Cultural: Música Entre el acuerdo de facultad 026 del 15 de Junio de 1999 y el acuerdo No 003 – 22 de

	Cultural: Música.	sistematización de la información. Como consecuencia de esto se crean versiones que varían su cantidad de créditos dejando un desbalance en el saber artístico de cada versión.	horaria	Educación Básica con énfasis en Educación Artística y Cultural: Música <b>Objeto de enseñanza:</b> No aplica <b>Objeto de estudio:</b> No aplica	Abril de 2003, es decir, 5 años, el programa cambió de nombre dando un mayor énfasis a la educación artística como campo de conocimiento, sin embargo este acuerdo surge únicamente como una medida para solucionar los inconvenientes administrativos y logísticos de su plan de estudios creando varias versiones según el tipo de énfasis seleccionado por el estudiante. Además se estandariza el orden en que los programas del área pedagógica se ofrece en la facultad de artes. Las versiones quedan distribuidas en 4 grupos, cada uno con un número de créditos diferentes como requisito de grado donde los de énfasis piano (202 créditos) no tienen que ver piano colectivo, los guitarra (204 créditos) no tienen que ver guitarra funcional, mientras que el resto de instrumentos y canto deben ver todo el programa con un total de 212 créditos. Además de lo anterior se estipula que el estudiante de licenciatura podrá obtener el título presentando cartilla, trabajo de grado y/o recital de grado. Esto demuestra la tensión dentro de los saberes dentro del programa pues se le da importancia a la formación artística dejando como alternativa la práctica de investigación formativa, la cual debería tener un carácter obligatorio dentro de los procesos de formación de los licenciados por sus implicancias dentro de los mismos.
<b>Acuerdo superior 369 27 de Octubre de 2009</b>	Licenciado en educación básica con énfasis artístico – cultural: música.	En este acuerdo se define la admisión al programa de licenciatura en educación básica con énfasis artístico – cultural: música modificando el artículo 7 del acuerdo superior 5 de 1980 donde era requisito para entrar al pregrado realizar el ciclo de estudios de preparatorios. Esto trae como consecuencia que los	No aplica.	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en educación básica con énfasis artístico – cultural: música. <b>Objeto de enseñanza:</b> no	En este acuerdo se define la admisión al programa de licenciatura en educación básica con énfasis artístico – cultural: música. Bajo este nombre se evidencia nuevamente la tensión en la denominación del programa pues ya se había establecido en el acuerdo de 003 de 2003 que el nombre de la licenciatura era licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música.

		<p>conocimientos necesarios para ingresar al ciclo universitario se estandarizan bajo una prueba única no sólo de aptitudes como solía ser en el preparatorio sino que ya se involucra un conocimiento teórico musical para poder ser admitido.</p>		<p>aplica. <b>Objeto de estudio:</b> aplica.</p>	<p>de no</p> <p>Si se analizan las dos denominaciones se puede observar que en la primera se da importancia a lo artístico cultural musical y casi se desdibuja su objeto de estudio entre tantos campos, mientras que en el segundo se delimita claramente que el objeto de estudio es la educación artística y cultural, la cual se presenta con ese nombre como área obligatoria en los currículos escolares colombianos. Es preciso tener en cuenta que dentro de la segunda denominación se deja a la música como el lenguaje predominante en el que los licenciados en educación artística se formarán lo cual abre a su vez la pregunta de dónde quedan los otros lenguajes dentro del perfil docente que forma el programa.</p> <p>Por otro lado, centrandolo en el tema de la abolición de los preparatorios, abre la cuestión de dónde quedan las competencias comunicativas y lógicas dentro del proceso evaluativo de los aspirantes a ser licenciados en el departamento de música? Para ingresar a los demás programas universitarios se debe presentar un examen único de admisión donde se evalúan estas competencias.</p>
<p><b>Acuerdo del consejo de facultad de artes No 001 – Febrero 9 de 2010</b></p>	<p>Licenciado en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música</p>	<p>Este acuerdo se da como una medida de facilitar los procesos administrativos de la facultad ya que mediante la creación de una única versión del programa independientemente del énfasis seleccionado por el estudiante se optimiza tiempo en cuanto a la sistematización de la información además que se estandariza el número de créditos necesarios para obtener el título de licenciado lo que genera un equilibrio en los saberes artísticos.</p>	<p>Frente a los dos programas se mantiene el número de prácticas con la misma intensidad horaria</p>	<p><b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música <b>Objeto de enseñanza:</b> No aplica. <b>Objeto de estudio:</b> No aplica.</p>	<p>En este acuerdo se modifica el plan de estudios de la licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música en la búsqueda de estandarizar el número de créditos de las diferentes líneas de énfasis de la licenciatura por razones administrativas lo que representa que todos los énfasis vean piano funcional y guitarra funcional independiente del énfasis. Además se eliminan los preparatorios como requisito para entrar al pregrado de la licenciatura.</p>



<p><b>Resolución del consejo de la facultad No 011 17 de Abril de 2006 Reglamento de las prácticas docente</b></p>	<p>Licenciado en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música. Profesional de las artes</p>	<p>Saber artístico y saber pedagógico. El estudiante deberá estar en capacidad de aplicar los saberes en contextos educativos formales, no formales e informales.</p>	<p>Las prácticas académicas en La Facultad de Artes, son prácticas profesionales entendidas como un conjunto de relaciones teórico-prácticas articuladas al saber artístico y al saber artístico-pedagógico de los Programas de pregrado, se conciben desde dos modalidades: Prácticas Artístico Culturales y Prácticas Docentes. Para <b>todos</b> los Programas de pregrado de la Facultad de Artes, las practicas académicas son cursos no validables, no clasificables, no homologables que deben matricularse de acuerdo con el</p>	<p><b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música <b>Objeto de enseñanza:</b> No aplica. <b>Objeto de estudio:</b> No aplica</p>	<p>Si se observa el plan de estudios de la licenciatura sólo aparecen las prácticas docentes como asignaturas obligatorias. Las prácticas artísticas y culturales que por reglamento también deberían aparecer no lo hacen. Por otro lado en el reglamento se afirma que para los programas de pregrado de 10 semestres, las prácticas pueden matricularse a partir del quinto semestre lo cual entra en tensión con los lineamientos de calidad de las licenciaturas del Ministerio de Educación Nacional que dice que si bien el saber fundante del maestro es la pedagogía, su territorio lo constituyen los ambientes de aprendizaje y la calidad de las prácticas pedagógicas. Por consiguiente, éstas han de ocupar un lugar central en su proceso formativo, ubicarse en los planes de estudio a partir del segundo año (tercer semestre), y aumentar de manera exponencial en los semestres sucesivos hasta convertirse en el centro de la formación en los últimos años del programa. Esta cuestión abre la pregunta de cuál es el lugar que ocupa las prácticas pedagógicas y/o docentes en los docentes en formación del programa de la licenciatura? También el reglamento afirma que el prerrequisito para poder cursar práctica docente es el mismo para todos los programas de licenciatura de la facultad de artes lo cual se falsifica al ver que el único prerrequisito que tiene el programa de la licenciatura del departamento de música es conjunto escolar y esta es una asignatura específica del área musical. Otro punto a tener en cuenta es que las prácticas en el departamento de música se cierran únicamente a las prácticas docentes las cuales se centran en escenarios formales de</p>
--	---	---	--	--	---

			sistema de prerrequisitos establecidos en los planes de estudio de cada pregrado.		educación dejando de un lado la educación informal y no formal que también están contempladas como escenarios posibles para realizar los otros tipos de prácticas (artísticas)
<b>Informe de autoevaluación con miras</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educador musical</li> <li>• Formador</li> </ul>	Desde la perspectiva del educador, debe abordar la relación saber-pedagogía, y dentro de esta relación,	Frente al tema de las practicas, el informe dice	<b>Denominación del programa:</b>	Como se puede ver en las categorías de análisis, existe una variedad de sujetos dentro del informe, así mismo una variedad de
				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en</li> </ul>	

<p><b>a la acreditación (2006)</b></p>	<p>Musical</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Músico educador</li> <li>• Profesor</li> <li>• Músico</li> <li>• Licenciado en educación básica con énfasis artístico musical.</li> <li>• Licenciado en educación musical</li> <li>• Pedagogo musical</li> <li>• Artista.</li> </ul>	<p>pensar sobre el pensamiento musical y la manera de transmitirlo, indagar sobre cómo se piensa y se comprende una idea musical: es la reflexión sobre la conciencia pedagógica, la epistemología de la pedagogía musical y el proceso del desarrollo de esa pedagogía.</p> <p>Si la óptica del educador exige la conceptualización verbal, la del músico exige la expresión de los pensamientos musicales: la interpretación o la creación de la obra es la expresión de conceptos musicales que sólo puede hacerse mediante el lenguaje de la música.</p> <p>Formación sólida en todas aquellas disciplinas que conciernen al ejercicio de la profesión: asuntos como el desarrollo auditivo, la lectura, la historia, el análisis, la armonía, el contrapunto, las formas musicales, la instrumentación, además de la capacidad de interpretar un instrumento con la técnica necesaria para integrar o conformar agrupaciones musicales de diversa índole. Todas estas actividades, porque son musicales, exigen tanto corrección y destreza en el hacer, como el ejercicio de la creatividad. En ellas confluyen al lado del rigor de la norma, la flexibilidad de la fantasía y la independencia de la imaginación, fundamentos del hacer artístico y pedagógico. Es decir, la música es objeto de estudio del licenciado en educación musical</p>	<p>que las prácticas docentes no buscan hacer de los niños músicos profesionales. Más bien pretenden generar experiencias lúdicas y estéticas que estimulen la sensibilidad de los niños y jóvenes con quienes se hacen, con el convencimiento de que tales experiencias desarrollan y transforman al individuo en lo personal y, en lo social, le permiten interactuar con el otro y aceptarlo con todo y sus diferencias. Si en el curso de esas actividades aparecen niños con buenas dotes musicales pueden ser remitidos a instituciones</p>	<p>educación básica con énfasis artístico – cultural: música.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en educación musical.</li> <li>• Licenciatura en música</li> <li>• Licenciatura en educación básica – Música.</li> <li>• Licenciatura en educación musical escolar.</li> </ul> <p><b>Objeto de enseñanza:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A través de experiencias estéticas y creativas desarrollar la sensibilidad hacia el arte.</li> <li>• La música.</li> </ul> <p><b>Objeto de estudio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Música.</li> <li>• Educación musical.</li> <li>• Enseñanza musical.</li> </ul>	<p>denominación del programa lo que genera una tensión conceptual dentro del programa en sí. Cada uno de sus sujetos y denominaciones apunta a direcciones distintas; unos hacia la formación artística, otros hacia la educación artística, otros hacia la educación musical lo que genera una dispersión evidente de cuál es el profesional que ofrece a la comunidad desde cómo se ve él mismo en su proceso formativo. Esto puede ser quizá una consecuencia de una conclusión manifiesta en el documento que dice que el programa no tiene misión, visión, objetivos ni proyecto educativo propio lo cual establece la carencia de elementos conceptuales para la conformación de un perfil del licenciado que forma.</p> <p>Por otro lado, se ve una clara hegemonía del saber artístico sobre el pedagógico lo que genera una tensión entre ellos ya que según lo que dice el documento el objeto de enseñanza de la licenciatura no es la música en sí desde la prácticas sino la sensibilización sonora. Esto abre la pregunta de entonces para qué sirve la formación bajo el modelo dictatorial si finalmente ni ese saber ni ese modelo se va a aplicar en la escuela durante las prácticas docentes ni durante la vida profesional?</p> <p>Frente al tema de las prácticas docentes en este informe se presenta una tensión frente a la población con la que se puede hacer la práctica como tal ya que el título dice educación básica y el reglamento incluye el preescolar como público para realizar la práctica. La tensión se da porque no se forma al licenciado para enseñar en esas edades. De otro lado es importante mencionar que aunque el reglamento diga que se pueden hacer prácticas en instituciones de educación no formal, dentro de la agencia de prácticas no</p>
--	--	--	---	--	--

		<p>pero, en tanto docente, también lo son la pedagogía en general y específica de la música.</p> <p>Sólida formación musical y pedagógica.</p> <p>Los modelos pedagógicos que se usan en el departamento son: para las materias teóricas dado el intercambio de experiencias desde el conocimiento y la práctica, el modelo pedagógico socialista. En cuanto a las prácticas del instrumento se aplica el modelo dictatorial donde se aplica el criterio único del director.</p> <p>El docente está capacitado para trabajar en la enseñanza musical en la educación básica primaria y secundaria, tanto en colegios y escuelas regulares como en instituciones musicales especializadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Puede participar con sus educandos en proyectos interdisciplinarios.</li> <li>- Está preparado para escribir piezas y canciones, hacer armonizaciones y arreglos corales e instrumentales para aplicarlos a las posibilidades de sus alumnos.</li> <li>- Sabe utilizar correctamente la voz, la guitarra y el teclado en el ejercicio de la enseñanza musical.</li> <li>- Tiene un desempeño en el instrumento elegido que le permite conformar, dirigir o hacer parte de agrupaciones musicales tales como grupos de cámara, coros, bandas u orquestas.</li> </ul>	<p>especializadas para adelantar estudios específicos. <b>La incidencia de las prácticas es más visible en el ámbito sociocultural que en el musical.</b></p> <p>Las prácticas docentes en este informe se rigen por la resolución de facultad 216 del 14 de diciembre de 1995, el cual aplica para la anterior licenciatura (en educación musical escolar) y estipula que puede ser matriculada a partir del octavo semestre académico manejando el prerrequisito de conjunto escolar.</p> <p>Se considera práctica profesional docente el</p>		<p>figura ninguna lo cual imposibilita al estudiante a realizar la práctica con este tipo de públicos.</p> <p>Surge finalmente la pregunta de por qué se sigue nombrando mal el programa si en el acuerdo de 003 de 2003 se estableció el nombre de Licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música.</p>
--	--	--	---	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puede comprender, analizar y apreciar obras musicales de períodos diversos, y evaluar una obra musical o su interpretación.</li> <li>- Está en condiciones de utilizar tecnologías actualizadas.</li> <li>- Tiene una visión interdisciplinaria tal que le permite realizar proyectos conjuntos con otras manifestaciones artísticas.</li> <li>- Puede actuar como facilitador de procesos musicales, culturales e interdisciplinarios.</li> </ul> <p>Al terminar la carrera, el estudiante debe ser capaz de desempeñarse con solvencia en actividades de creación, interpretación y dirección musicales, y debe estar capacitado para actuar en los escenarios educativos formales y no formales con competencias pedagógicas y didácticas.</p>	<p>desempeño del estudiante en las siguientes áreas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>docencia musical en educación preescolar, primaria y secundaria, o en programas de formación musical que sirvan a la población de esas edades.</li> </ul>		
<p><b>Informe de autoevaluación con miras a la acreditación (2008)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educador musical</li> <li>• Formador Musical</li> <li>• Músico educador</li> <li>• Profesor</li> <li>• Músico</li> <li>• Licenciado en educación básica con énfasis artístico musical.</li> <li>• Licenciado en educación</li> </ul>	<p>Desde la perspectiva del educador, debe abordar la relación saber-pedagogía, y dentro de esta relación, pensar sobre el pensamiento musical y la manera de transmitirlo, indagar sobre cómo se piensa y se comprende una idea musical: es la reflexión sobre la conciencia pedagógica, la epistemología de la pedagogía musical y el proceso del desarrollo de esa pedagogía.</p> <p>Si la óptica del educador exige la conceptualización verbal, la del músico exige la expresión de los pensamientos musicales: la interpretación o la creación de la obra es la expresión de conceptos</p>	<p>Frente al tema de las prácticas, el informe dice que las prácticas docentes no buscan hacer de los niños músicos profesionales. Más bien pretenden generar experiencias lúdicas y estéticas que estimulen la sensibilidad de los niños y</p>	<p><b>Denominación del programa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en educación básica con énfasis artístico – cultural: música.</li> <li>• Licenciatura en educación musical.</li> <li>• Licenciatura en música</li> </ul> <p><b>Objeto de enseñanza:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A través de experiencias estéticas y</li> </ul>	<p>Como se puede ver en las categorías de análisis, existe una variedad de sujetos dentro del informe, así mismo una variedad de denominación del programa lo que genera una tensión conceptual dentro del programa en sí. Cada uno de sus sujetos y denominaciones apunta a direcciones distintas; unos hacia la formación artística, otros hacia la educación artística, otros hacia la educación musical lo que genera una dispersión evidente de cuál es el profesional que ofrece a la comunidad desde cómo se ve él mismo en su proceso formativo. Esto puede ser quizá una consecuencia de una conclusión manifiesta en el documento que dice que el programa no tiene misión, visión, objetivos ni proyecto educativo propio lo cual establece la carencia de elementos conceptuales para la</p>

	<p>musical.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedagogo musical</li> </ul> <p>El educador musical debe ser un artista que conoce y comprende tanto el marco estético universal como el contexto en que desarrolla su trabajo, y debe poder relacionar el pensamiento pedagógico y la práctica musical con otras disciplinas y manifestaciones de las artes.</p>	<p>musicales que sólo puede hacerse mediante el lenguaje de la música.</p> <p>Formación sólida en todas aquellas disciplinas que conciernen al ejercicio de la profesión: asuntos como el desarrollo auditivo, la lectura, la historia, el análisis, la armonía, el contrapunto, las formas musicales, la instrumentación, además de la capacidad de interpretar un instrumento con la técnica necesaria para integrar o conformar agrupaciones musicales de diversa índole. Todas estas actividades, porque son musicales, exigen tanto corrección y destreza en el hacer, como el ejercicio de la creatividad. En ellas confluyen al lado del rigor de la norma, la flexibilidad de la fantasía y la independencia de la imaginación, fundamentos del hacer artístico y pedagógico. Es decir, la música es objeto de estudio del licenciado en educación musical pero, en tanto docente, también lo son la pedagogía en general y específica de la música.</p> <p>Sólida formación musical y pedagógica.</p> <p>Los modelos pedagógicos que se usan en el departamento son: para las materias teóricas dado el intercambio de experiencias desde el conocimiento y la práctica, el modelo pedagógico socialista. En cuanto a las prácticas del instrumento se aplica el modelo dictatorial donde se aplica el</p>	<p>jóvenes con quienes se hacen, con el convencimiento de que tales experiencias desarrollan y transforman al individuo en lo personal y, en lo social, le permiten interactuar con el otro y aceptarlo con todo y sus diferencias. Si en el curso de esas actividades aparecen niños con buenas dotes musicales pueden ser remitidos a instituciones especializadas para adelantar estudios específicos. <b>La incidencia de las prácticas es más visible en el ámbito sociocultural que en el musical.</b></p> <p>Las prácticas docentes en este informe se rigen</p>	<p>creativas desarrollar la sensibilidad hacia el arte.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La música.</li> </ul> <p><b>Objeto de estudio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Música</li> <li>• Educación musical</li> <li>• Enseñanza musical</li> </ul>	<p>conformación de un perfil del licenciado que forma.</p> <p>Por otro lado, se ve una clara hegemonía del saber artístico sobre el pedagógico lo que genera una tensión entre ellos ya que según lo que dice el documento el objeto de enseñanza de la licenciatura no es la música en sí desde la prácticas sino la sensibilización sonora. Esto abre la pregunta de entonces para qué sirve la formación bajo el modelo dictatorial si finalmente ni ese saber ni ese modelo se va a aplicar en la escuela durante las prácticas docentes ni durante la vida profesional?</p> <p>Surge finalmente la pregunta de por qué se sigue nombrando mal el programa si en el acuerdo de 003 de 2003 se estableció el nombre de Licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música.</p>
--	---	---	---	--	---

		<p>critorio único del director.</p> <p>El docente está capacitado para trabajar en la enseñanza musical en la educación básica primaria y secundaria, tanto en colegios y escuelas regulares como en instituciones musicales especializadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Puede participar con sus educandos en proyectos interdisciplinarios.</li> <li>- Está preparado para escribir piezas y canciones, hacer armonizaciones y arreglos corales e instrumentales para aplicarlos a las posibilidades de sus alumnos.</li> <li>- Sabe utilizar correctamente la voz, la guitarra y el teclado en el ejercicio de la enseñanza musical.</li> <li>- Tiene un desempeño en el instrumento elegido que le permite conformar, dirigir o hacer parte de agrupaciones musicales tales como grupos de cámara, coros, bandas u orquestas.</li> <li>- Puede comprender, analizar y apreciar obras musicales de períodos diversos, y evaluar una obra musical o su interpretación.</li> <li>- Está en condiciones de utilizar tecnologías actualizadas.</li> <li>- Tiene una visión interdisciplinaria tal que le permite realizar proyectos conjuntos con otras manifestaciones artísticas.</li> <li>- Puede actuar como facilitador de procesos musicales, culturales e interdisciplinarios.</li> </ul> <p>Al terminar la carrera, el estudiante</p>	<p>por la resolución del consejo de facultad No 11 del 17 de Abril de 2006 el cual aplica para la en educación básica con énfasis artístico – cultural: música y estipula que puede ser matriculada a partir del quinto semestre académico manejando el prerrequisito de conjunto escolar.</p>		
--	--	---	--	--	--

		debe ser capaz de desempeñarse con solvencia en actividades de creación, interpretación y dirección musicales, y debe estar capacitado para actuar en los escenarios educativos formales y no formales con competencias pedagógicas y didácticas.			
<b>Documento maestro del programa de la licenciatura (2010)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciado en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música</li> <li>• Licenciado en educación básica – énfasis artístico musical.</li> <li>• Licenciado en educación básica – Música.</li> <li>• Educador musical</li> <li>• Músico educador</li> <li>• Licenciado en educación musical.</li> <li>• Pedagogos musicales</li> <li>•</li> </ul>	<p>76 es el número de materias del programa y se presenta dividido por saberes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 46 asignaturas son de saber artístico.</li> <li>• 13 asignaturas son de saber pedagógico.</li> <li>• 7 asignaturas son de saber artístico pedagógico.</li> <li>• 8 asignaturas son de otros saberes.</li> <li>• 2 asignaturas son de prácticas docentes.</li> </ul> <p>El documento afirma que el programa pretende, y lo consigue en buen grado, que sus estudiantes posean un formación musical tal que puedan dialogar con los músicos en calidad de pares, al tiempo que su formación pedagógica les permita reflexionar sobre los temas de la educación artística y musical de niños y jóvenes en los campos formal y no formal.</p> <p>El docente está capacitado para trabajar en la enseñanza musical en la educación básica primaria y secundaria, tanto en colegios y escuelas regulares como en instituciones musicales especializadas.</p> <p>- Puede participar con sus educandos en proyectos interdisciplinarios.</p>	De 76 asignaturas que tiene programa sólo 2 asignaturas son para las prácticas docentes que funcionan en la educación formal a través de agencias de prácticas e instituciones educativas. Se cursan desde el quinto semestre, 4 créditos cada una con una intensidad de 96 horas cada semestre, divididos en 64 horas y 32 horas	<p><b>Denominación del programa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en educación básica con énfasis artístico – cultural: música.</li> <li>• Licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música</li> <li>• Licenciatura en educación básica – Música.</li> <li>• Licenciatura en educación musical.</li> <li>•</li> </ul> <p><b>Objeto de enseñanza:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A través de experiencias estéticas y creativas desarrollar la sensibilidad hacia el arte.</li> <li>• La música.</li> </ul>	En este documento es importante resaltar que sí se menciona de manera explícita la denominación oficial del programa según la resolución de acreditación del 5 de septiembre de 2003, la cual dice que se llama Licenciatura en educación básica con énfasis artístico – cultural: música. Sin embargo, se sigue viendo que cuenta con varias denominaciones a lo largo del documento. Otro punto a tener en cuenta es que frente a los informes de autoevaluación del 2006 y el 2008 no hay un aporte significativo de este documento elaborado en el 2010 pues cuenta con los mismos problemas variación en los distintos sujetos que forma y los que ofrece a la comunidad.



		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Está preparado para escribir piezas y canciones, hacer armonizaciones y arreglos corales e instrumentales para aplicarlos a las posibilidades de sus alumnos.</li> <li>- Sabe utilizar correctamente la voz, la guitarra y el teclado en el ejercicio de la enseñanza musical.</li> <li>- Tiene un desempeño en el instrumento elegido que le permite conformar, dirigir o hacer parte de agrupaciones musicales tales como grupos de cámara, coros, bandas u orquestas.</li> <li>- Puede comprender, analizar y apreciar obras musicales de períodos diversos, y evaluar una obra musical o su interpretación.</li> <li>- Está en condiciones de utilizar tecnologías actualizadas.</li> <li>- Tiene una visión interdisciplinaria tal que le permite realizar proyectos conjuntos con otras manifestaciones artísticas.</li> <li>- Puede actuar como facilitador de procesos musicales, culturales e interdisciplinarios.</li> </ul>		<p><b>Objeto de estudio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La música.</li> <li>• Música y pedagogía.</li> <li>• Educación musical.</li> <li>• Educación artística (El objeto de estudio de las licenciaturas en Artes según lo definido por MEN es la educación artística, la cual esta definida desde los lineamientos curriculares de la educación artística como: un área de conocimiento que estudia la sensibilidad...).</li> </ul>	
<p><b>Documento rector de transformación curricular programa licenciatura en educación básica con énfasis artístico - cultural: música</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciado en educación básica con énfasis en educación artística y cultural: Música</li> <li>• Licenciado en educación básica –</li> </ul>	<p>76 es el número de materias del programa y se presenta dividido por saberes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 46 asignaturas son de saber artístico.</li> <li>• 13 asignaturas son de saber pedagógico.</li> <li>• 7 asignaturas son de saber artístico pedagógico.</li> <li>• 8 asignaturas son de otros saberes.</li> <li>• 2 asignaturas son de prácticas docentes.</li> </ul>	<p>De 76 asignaturas que tiene programa sólo 2 asignaturas son para las prácticas docentes que funcionan en la educación formal a través de agencias de prácticas e</p>	<p><b>Denominación del programa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en educación básica con énfasis en educación cultural: música.</li> <li>• Licenciatura en educación básica con énfasis en educación</li> </ul>	<p>El principal aporte que hace este documento, el cual recoge la misma información suministrada por los informes de autoevaluación 2006 y 2008; y el documento maestro del año 2010, es que se pregunta por el ideal de persona que quiere formar y por las características propias del plan de estudios de la licenciatura dejando en evidencia las relaciones entre cada una de las asignaturas que lo componen y visualiza los campos de saberes que se desarrollan a lo largo de la carrera como el hacer y el saber comunicar. Esto es de vital importancia ya que por</p>

	<p>énfasis artístico musical.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciado o en educación básica – Música.</li> <li>• Educador musical</li> <li>• Músico educador</li> <li>• Licenciado o en educación musical.</li> <li>• Pedagogo musical</li> <li>• Formador musical</li> <li>• Profesionales para la enseñanza de la música.</li> <li>•</li> </ul> <p>El Programa de la Licenciatura está orientado a la formación de pedagogos musicales que puedan desempeñarse tanto en la escuela</p>	<p>El documento afirma que el programa pretende, y lo consigue en buen grado, que sus estudiantes posean un formación musical tal que puedan dialogar con los músicos en calidad de pares, al tiempo que su formación pedagógica les permita reflexionar sobre los temas de la educación artística y musical de niños y jóvenes en los campos formal y no formal.</p> <p>El docente está capacitado para trabajar en la enseñanza musical en la educación básica primaria y secundaria, tanto en colegios y escuelas regulares como en instituciones musicales especializadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Puede participar con sus educandos en proyectos interdisciplinarios.</li> <li>- Está preparado para escribir piezas y canciones, hacer armonizaciones y arreglos corales e instrumentales para aplicarlos a las posibilidades de sus alumnos.</li> <li>- Sabe utilizar correctamente la voz, la guitarra y el teclado en el ejercicio de la enseñanza musical.</li> <li>- Tiene un desempeño en el instrumento elegido que le permite conformar, dirigir o hacer parte de agrupaciones musicales tales como grupos de cámara, coros, bandas u orquestas.</li> <li>- Puede comprender, analizar y apreciar obras musicales de períodos diversos, y evaluar una obra musical o su interpretación.</li> <li>- Está en condiciones de utilizar tecnologías actualizadas.</li> </ul>	<p>instituciones educativas. Se cursan desde el quinto semestre, 4 créditos cada una con una intensidad de 96 horas cada semestre, divididos en 64 horas y 32 horas</p>	<p>artística y cultural: Música</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en educación básica – Música.</li> <li>• Licenciatura en educación musical.</li> <li>•</li> </ul> <p><b>Objeto de enseñanza:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A través de experiencias estéticas y creativas desarrollar la sensibilidad hacia el arte.</li> <li>• La música.</li> </ul> <p><b>Objeto de estudio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La música.</li> <li>• Música y pedagogía.</li> <li>• Educación musical.</li> </ul> <p>Educación artística (El objeto de estudio de las licenciaturas en Artes según lo definido por MEN es la educación artística, la cual esta definida desde los lineamientos curriculares de la educación</p>	<p>primera vez se habla de las competencias y no de los contenidos dentro de la estructura del plan de estudios.</p>
--	--	---	---	---	--

	<p>básica primaria y secundaria como en institutos especializados. Incluye una sólida formación musical y pedagógica, con conocimientos que permiten abordar la enseñanza musical en el aula de clases y la conformación de agrupaciones musicales escolares. El Programa busca desarrollar una actitud ética, estética y humanística en los alumnos para un responsable ejercicio de la profesión, porque parte del</p>	<p>- Tiene una visión interdisciplinaria tal que le permite realizar proyectos conjuntos con otras manifestaciones artísticas.  - Puede actuar como facilitador de procesos musicales, culturales e interdisciplinarios.</p> <p>El Programa conduce al estudiante por una línea transversal pedagógica que se interrelaciona con la línea transversal teórico práctica en los espacios de corrientes contemporáneas de pedagogía y didáctica, metodologías, didácticas y pedagogías, y que se complementa con la tendencia actual de la informática dentro de un contexto regional y nacional expresado en la etnomúsica, historia, teorías y gestión del currículo, antropología pedagógica, formación ciudadana, gestión y promoción cultural. Esta línea se complementa con los fundamentos del lenguaje y la literatura, herramientas de comunicación, más los seminarios de la música popular y del siglo XX, para desembocar en una propuesta pedagógica dentro del seminario interdisciplinario y las alternativas pedagógicas comunitarias. Por otra parte, el Programa conduce al estudiante por una línea transversal de quehaceres que se relacionan con las propuestas metodológicas, didácticas y pedagógicas, que llevan a la práctica docente. En el <i>campo del hacer</i> encontramos los talleres de escritura, estructuras de la música, los</p>		<p>artística como: un área de conocimiento que estudia la sensibilidad...).</p>	
--	--	---	--	---	--

	<p>convencimiento de que un educador musical debe ser un artista que conoce y comprende tanto el marco estético universal como el contexto en que desarrolla su trabajo, y debe poder relacionar el pensamiento pedagógico y la práctica musical con otras disciplinas y manifestaciones de las artes. El Programa crea en el estudiante una necesidad permanente de búsqueda y perfeccionamiento, y le da las herramientas necesarias</p>	<p>conjuntos y coros, guitarras, pianos y la dirección. <i>En el campo del saber comunicar</i>, las metodologías, las didácticas general y aplicada y la pedagogía del conjunto escolar permiten elaborar la propuesta de práctica docente.</p>			
--	--	---	--	--	--

	para que sea un investigador constante, ejercite la creatividad y la imaginación, y agudice su sentido crítico.				
<b>Acuerdo académico 390 del 5 de mayo de 2011</b>	<b>Licenciado en música</b>	No aplica.	No aplica.	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en música <b>Objeto de enseñanza:</b> música <b>Objeto de estudio:</b> educación musical	Se cambia el nombre del programa de licenciatura en educación básica énfasis artístico cultural: música por el de licenciatura en música  Este cambio se da porque el consejo de facultad considera que esto le permite al programa adaptar de mejor manera las particularidades académicas y las necesidades del país debido a que se forma un profesional con un campo de acción más amplio orientado hacia la educación musical media y no formal. Se reduce de 212 créditos a 164
Anexo 3 Análisis de factor 1 Características asociadas a la misión y al proyecto institucional.	• Pedagogo musical	Esta es una de las conclusiones que a las que arribó este documento: El estudio de las artes en la escuela no es un fin en sí mismo sino un medio; es decir, no se estudia música en la escuela para ser músico, ni pintura para ser artista, ni teatro para ser actor, sino que la escuela debe proporcionar instrumentos para desarrollar valores éticos y estéticos en los individuos, experiencias que cualifiquen la calidad de vida de los niños, actividades que estimulen la imaginación y la creatividad, y sensibilicen sobre lo visual, sonoro,	Los estudiantes realizan dos prácticas docentes en las que establecen un contacto con el medio educativo y confrontan su concepción y métodos pedagógicos con la realidad. Estas prácticas parten de un	<b>Denominación del programa:</b> • Licenciatura en educación básica con énfasis artístico – cultural: música. <b>Objeto de enseñanza:</b> No aplica. <b>Objeto de estudio:</b> • Enseñanza musical y	“La sólida formación musical no compite con la formación pedagógica”. Esta afirmación se cae por su propio peso pues curricularmente hay un desbalance entre los saberes artísticos y pedagógicos. ¿Cómo es posible que porque se lleven a cabo 4 eventos de carácter pedagógico en la facultad se compense la ausencia de formación pedagógica que posee el programa? además, cabe anotar que estos eventos están liderados por el departamento de artes visuales y la participación del departamento de música es casi nula desde los aportes didácticos, metodológicos y pedagógicos de la enseñanza musical como disciplina y como lenguaje perteneciente al

		<p>rítmico, temporal, motriz y espacial. Estas vivencias podrían despertar inclinaciones artísticas en los niños y, si así fuera, éstas deberán ser atendidas en centros especializados por personal altamente calificado. Sin embargo, si tales inclinaciones vocacionales no aparecen, si no se descubren “niños artistas”, que es lo más probable, los niños habrán tenido el placer de la vivencia estética y habrán comprendido que el arte y su goce no es asunto de los adultos ni de las clases altas sino de las personas, y este hallazgo generará mejores conductas ciudadanas y comportamientos sociales, que es un propósito fundamental de la escuela básica.</p>	<p>diagnóstico que el estudiante hace de la institución en que va a adelantar su labor para encontrar fortalezas y debilidades a nivel educativo y sociocultural. Las prácticas docentes reglamentarias cumplen una función académica y cultural, por una parte, y social por otra, puesto que, como lo exige la normatividad vigente, se realizan en instituciones oficiales con poblaciones normalmente excluidas de actividades artísticas y culturales.</p>	<p>dirección de agrupaciones musicales de diversos formatos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación musical y pedagógica.</li> <li>• Teoría de la música.</li> <li>• Instrumento.</li> <li>• Construcción de la interdisciplinari edad.</li> </ul>	<p>área de educación artística.</p> <p>Otro factor al que apunta este documento es que ni el nombre de la Licenciatura ni el perfil del egresado ni el escenario de su desempeño profesional se corresponden. Un nombre más asertivo podría ser Licenciatura en Música, pues no entraría en contradicción con la formación que reciben los estudiantes ni con su desempeño profesional. En las acciones mejoradoras nos referiremos a algunos saberes a incluir en el plan de estudios relacionados con la diversidad poblacional, los contextos educativos en que van a intervenir y niveles y modalidades educativas.</p> <p>Personalmente considero que es un poco deliberada la afirmación pues determina que el escenario óptimo de desarrollo de los licenciados es en escenarios cuyo propósito es la formación artística. Esto deja a la educación artística por fuera del saber artístico despojando por ende a las escuelas de maestros competentes en el área especialmente en el lenguaje musical.</p>
<p>Anexo 3 Análisis de factor 4 Características asociadas a</p>	<p>Licenciados</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Artistas</li> </ul>	<p>No se especifica</p>	<p>Un mecanismo del programa para el estudio de los problemas del</p>	<p><b>Denominación del programa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en educación musical</li> </ul>	<p>Frente al tema de la coherencia del currículo con los objetivos de formación integral el documento dice que aunque el programa contempla la formación integral y la ubica en el ámbito de la educabilidad de acuerdo con</p>

<p>los procesos académicos.</p>			<p>entorno es la Práctica Docente, que está articulada al sistema general de prácticas de la Facultad quien la define así: "...son esencialmente prácticas de educación artística que se desarrollan en el marco de los propósitos de formación de los pregrados en artes cuya disciplina fundante es la pedagogía, incluyendo en ella la didáctica" (resolución 1036 de 2003, Artículo 8, Resolución 111 del 17 de Abril de 2006). Además señala que estas prácticas son de tipo académico y solidario, y que pueden desarrollarse en ambientes</p>	<p>• Licenciatura en música  <b>Objeto de enseñanza:</b> Música  <b>Objeto de estudio:</b> Educación musical</p>	<p>los criterios del 272, esta formación integral no se hace explícita en el ejercicio mismo de la formación, pues los cursos siguen operando como asignaturas aisladas sin un problema común. Parece que la integralidad es algo que se deja al sujeto de la formación como una construcción que nace de su propia iniciativa o es una consecuencia no deliberada del currículo.</p> <p>Otra problemática que analiza es que la coexistencia de los programas de maestro en música y licenciado en educación musical no permite que haya una diferenciación de las políticas institucionales respecto a la formación integral de quienes están en la Licenciatura, pues la institución tiende a hegemonizar el saber artístico específico como actividad integradora que "sirve" al saber pedagógico artístico. Las actividades complementarias orientadas a ampliar la formación del estudiante se refieren normalmente a temas puramente musicales y raramente al problema de la enseñanza y el aprendizaje de la música específicamente. Sin embargo, eventos como el Foro Pedagógico y Hacia la Construcción de una Pedagogía del Arte tratan de subsanar esta carencia.</p> <p>Respecto a la existencia de una relación clara entre el currículo, el plan de estudios y el contenido de los cursos es importante señalar que aunque los cursos obedecen a la estructura del plan de estudios (estructura muy lineal e inflexible), estos aún poseen en su interior un esquema que privilegia parcelas de saber con consideraciones monodisciplinares que desconocen el problema de la formación de docentes en artes. Así, el contenido de los cursos fragmenta todo el proceso de</p>
---------------------------------	--	--	--	--	--

			<p>formales y no formales de educación.</p>	<p>formación de los licenciados sin producir transversalidades significativas en sus contenidos.</p> <p>La reflexión pedagógica se convierte en un campo de estudio y de formación fragmentado que sólo concierne al área pedagógica, perdiendo la oportunidad de convertirse en eje transversal y dialógico de la formación, como lo había establecido el 272. Algunos cursos correspondientes al área musical: instrumentos, armonía, historia, contrapunto, entre otros, no hacen reflexión pedagógica, y su objeto de formación y de estudio no es la enseñanza de las artes ni la formación de docentes musicales. Esto se manifiesta en la inexistencia de productos académicos de estas áreas sobre temas relacionados con la enseñanza de las artes y con la formación de docentes.</p> <p>Los profesores que atienden estudiantes de la Licenciatura en los cursos musicales desconocen las políticas, campos de estudio y campos de formación del programa y, por ello, dan a los estudiantes de la Licenciatura el mismo tratamiento de los estudiantes de música.</p> <p>El sistema de créditos es coherente con los lineamientos del programa y el plan curricular, en tanto se hace una distribución equitativa de estos, aunque ello no signifique que exista un fuerte componente integral del programa; de hecho la distribución de los créditos en el programa muestra una clara inclinación por el asignaturismo expresado en áreas de saber, dejando de lado problemas integradores relacionados con el campo de formación pedagógica propio del programa.</p>
--	--	--	---	--



					<p>“10 créditos del programa se asignan a materias electivas. No existen cursos libres por fuera de los 10 créditos enunciados” ¿Cómo es posible que las electivas tengan mas presencia a nivel de créditos que las prácticas docentes que sólo cuentan con 8 créditos?.</p> <p>Existen otros espacios que tienen un carácter interdisciplinario, pero no tienen como objeto los problemas relacionados con la formación de docentes de música sino las actividades musicales propiamente dichas, o el encuentro entre músicos y actores o danzarines. Se hace visible la confusión entre los objetos de conocimiento y los objetos de formación de los programas de música y de la Licenciatura, que no se distinguen suficientemente ni administrativa ni académica ni curricularmente.</p> <p>El propósito de la educación básica no ha de ser la formación de artistas sino más bien sensibilizar a niños y jóvenes y despertar en ellos inquietudes estéticas y potenciales inclinaciones hacia la pintura, la música, el teatro, la danza. Las licenciaturas de la Facultad de Artes, como están planteadas, no responden a ese propósito.</p> <p>Se hace necesaria la creación de una Licenciatura en Educación Artística que atienda realmente las necesidades específicas de la educación básica, de acuerdo con los criterios establecidos en los lineamientos curriculares para la misma.</p> <p>La Licenciatura actual es muy pertinente, sobre todo en la educación no formal, pero no tanto en la educación básica.</p>
--	--	--	--	--	---

					<p>Si confrontamos el programa vigente de la Licenciatura con la interdisciplinariedad, entendida ésta como un proceso y una filosofía de trabajo, como una práctica más que un planteamiento teórico, como una estrategia para lograr que se acorte la distancia entre la teoría y la práctica, y como una manera de relacionar campos del conocimiento, áreas científicas o soluciones prácticas, encontramos que el programa no opera, en general, con una visión interdisciplinaria en el campo de formación en tanto integración de equipos académicos con expertos de diversas áreas, a pesar de que tiene docentes venidos de la pedagogía, la historia, la literatura y los distintos saberes de la música. Esto ocurre aunque en el diseño curricular sí está contemplada la conformación de varios equipos interdisciplinarios.</p> <p>El documento donde se hacen explícitas las metodologías de enseñanza es el programa del curso. Un recorrido por los programas académicos del programa muestra que existe una gran variedad de perspectivas frente al campo metodológico de la enseñanza, tales como talleres, metodología tradicional, metodologías que combinan lo tradicional con la pedagogía activa, investigación formativa, metodologías constructivistas basadas en investigación en el aula, aprendizaje basado en problemas, entre otras. La gran mayoría de estas metodologías diferencian claramente los papeles del profesor y del estudiante, otorgándole cierta preponderancia al ejercicio transmisionista del profesor y un papel receptivo al estudiante, lo que permite ver que aunque las metodologías intentan ser novedosas, la expresión de éstas sigue siendo tradicional.</p>
--	--	--	--	--	--

					En el campo de la música la situación es diferente porque los docentes son músicos y lo que enseñan y creen que deben enseñar, es música, sin entrar a considerar ni aspectos pedagógicos ni las especificidades del licenciado ni las no tan sutiles diferencias entre un instrumentista y un licenciado.
<b>Anexo 7</b> <b>Evento pedagógico “hacia una pedagogía del arte”</b>	No se especifica.	Equilibrio de saberes artístico y pedagógico	No se especifica.	<b>Denominación del programa:</b> Licenciaturas de la facultad de artes. <b>Objeto de enseñanza:</b> No se especifica. <b>Objeto de estudio:</b> No se especifica.	En las licenciaturas de la facultad de Artes, el estudiante se enfrenta a dos saberes directrices de su hacer: el saber pedagógico y el saber del arte. Por el momento, cada saber ha construido un espacio separado del otro donde escasea la comunicación y la integración. Esto nos da cuenta de que la tensión entre los saberes se da porque hay una presencia hegemónica de un saber frente al otro lo que genera que uno se privilegie mientras el otro se rezague. Analizando el documento, se ve una intención por parte del área pedagógica de la facultad de fortalecer la formación pedagógica de los docentes en formación, sin embargo es inquietante deslumbrar que estos están elaborados por los docentes de esta área que pertenecen al departamento de artes visuales y la presencia del departamento de música es prácticamente nula. De donde surge esta afirmación? Los documentos se preguntan por las problemáticas relacionadas a las asignaturas del programa de la licenciatura en artes visuales y no por las problemáticas de las asignaturas de la licenciatura del departamento de música. Dentro de las acciones a realizar que propuso el evento es la de desligar formativamente a los programas de licenciatura de los de maestro ya que plantea que solo de esa manera se lograra que sus perfiles se diferencien ya que sus fines formativos apuntan a diferentes objetivos.

					Frente a la acción de implementar más el saber artístico dentro de las asignaturas pedagógicas se considera que esta acción es pertinente ya que después de analizar los programas estas asignaturas se ve claramente que hay una ausencia en la formación de saberes artísticos que se articulen a los saberes que se obtienen cuando éstas se cursan.
Anexo 7 Sensibilización en la educación artística estudiantes <b>17 de Febrero de 2006</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docente de las artes</li> <li>• Pedagogo o artista</li> <li>• Formador artístico</li> <li>• Artista pedagogo</li> </ul>	Se clama por el equilibrio entre los saberes artísticos y pedagógicos.	¿Por qué las prácticas aparecen tan tarde dentro del plan de estudios de las licenciaturas de la facultad de artes?	<b>Denominación del programa:</b> No se especifica <b>Objeto de enseñanza:</b> No aplica <b>Objeto de estudio:</b> No aplica	El documento cuenta los cuestionamientos y planteamientos que hicieron los estudiantes de las licenciaturas durante un encuentro realizado en el año 2006. En él se encuentran tensiones frente al sujeto de enseñanza desde cómo se nombra y se propone que se llame pedagogo artista pues de esta manera se le da prioridad al saber del educador sin perder de vista la importancia del saber artístico dentro de la columna vertebral de su aprendizaje. Se plantea que el arte de ser docente también debe ser aprendido y esto se puede lograr si se replantean los objetos de enseñanza en las distintas asignaturas pertenecientes al plan de estudios. En coherencia con lo dicho por los lineamientos de calidad de las licenciaturas en educación del MEN (2014) las prácticas docentes deberían ser más importantes dentro de la construcción del programa y deberían ser vistas desde el tercer semestre como lo estipula la ley.
Anexo 7 Vínculo entre pedagogía y arte <b>Un camino por trazar y recorrer, en la búsqueda de una identidad de la educación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedagogo o artista.</li> <li>• Licenciado en educación básica énfasis artístico musical</li> </ul> Las licenciaturas	Saber pedagógico vinculado con el saber artístico. Se analizan algunas de las asignaturas del área pedagógica así: <b>Núcleo de educabilidad:</b> La materia Antropología y Formación ciudadana, debe adecuar su objeto de estudio desde la mirada que brinda la Antropología pedagógica y cultural, educación intercultural, multicultural y diversidad cultural y como estos	Se proponen prácticas que estén articuladas entre lo que los docentes en formación aprenden en la universidad y la realidad educativa a la que se enfrentan	<b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en educación básica énfasis artístico musical <b>Objeto de enseñanza:</b> Mientras las licenciaturas estén diseñadas para	Frente al tema de las prácticas se evidencia una tensión entre el saber construido en la universidad y el saber por construir durante las prácticas pues los estudiantes intentan reproducir el modelo con el que fueron formados en la universidad, es decir, formar artistas en la escuela. Esto demuestra la falta de presencia de un objeto de enseñanza definido en las asignaturas de carácter artístico donde los estudiantes se forman para ser artistas no para ser docentes de artes.

<p><b>artística de las licenciaturas de la facultad de arte</b></p>	<p>apuntan a formar un pedagogo artista a nivel interdisciplinario en los diferentes lenguajes artísticos, con objetos de conocimiento bien concretos, y precisar el perfil ocupacional de acuerdo a la población servida ya sea educación básica, entidades comunitaria y otros.</p>	<p>discursos aportan la construcción de una pedagogía artística, además posee contenidos sobre la reflexión educativa que pertenecen a las asignaturas de Epistemología e Historia de la Pedagogía y Corrientes Pedagógicas contemporáneas. En el curso de Gestión Cultural, se propone desde su objeto de estudio brindar herramientas conceptuales y practicas al artista para gestionar su saber y busca desarrollar las competencias para que ponga en practica su saber artístico, pero como este curso los ven los artistas y los licenciados, hace falta enfatizar la diferencia entre ambos perfiles porque en la licenciatura se necesita formar un gestor a nivel educativo, lo que le puede ayudar a vivir dignamente de su profesión. Por la manera como esta propuesto el curso es importante que sus contenidos se den en dos semestres.</p> <p>Sujeto educación: Indagar cual es el objeto de estudio de sujeto y educación desde teorías no solo psicoanalíticas sino desde teorías antropológicas y sociológicas.</p> <p>Desarrollo Cognitivo: Se apoya en las teorías de Howard Gardner sobre el proceso creativo pero es necesario que se realice la reflexión sobre como estas teorías se aplican al proceso creativo de niños (as) y jóvenes.</p> <p><b>En el núcleo de enseñabilidad de las disciplinas y saberes producidos por la humanidad:</b> El Seminario Interdisciplinario</p>	<p>cuando cursan la asignatura de práctica docente ya que ellos se dan cuenta de que el arte en la escuela no es un fin en sí mismo sino un medio.</p>	<p>que en el salón de clase converjan los estudiantes que se forman como artistas y los licenciados, el docente del saber específico de cada área artística, debe tener claro que se necesita propiciar al interior de los cursos reflexiones no-solo sobre la técnica del arte, si no sobre como se enseña el saber artístico, teniendo en cuenta lo expresado anteriormente de la educación artística y la población a la que va dirigida, por ende los docentes que trabajan en el área pedagogía tendrían que hacer lo mismo.</p> <p><b>Objeto de estudio:</b> Educación artística</p>	<p>Frente a las preguntas ¿Cuál es el objeto de estudio de las licenciaturas de la facultad de artes? ¿El pedagogo artista se debe formar en las técnicas del arte o en métodos para enseñar la educación artística? ¿Cómo encontrar el vínculo entre pedagogía y arte? Quizá, si se diferencia conceptualmente arte de educación artística dentro de la concepción del plan de estudios de la licenciatura se daría un primer paso. Es importante clarificar conceptos para que a partir de esa claridad la definición de sujetos, saberes y prácticas sea coherente con lo que pide el medio y con lo que pide el ministerio.</p> <p><b>Objeto</b> Pero para que esto suceda es necesario realizar unos ajustes en los objetos de enseñanza que componen algunas materias, porque falta claridad en el vinculo Pedagogía Arte y entender que ambos saberes están en un dialogo interdisciplinario permanente, en el que uno no segrega al otro, donde la abstracción teórica de la pedagogía se convierte en vivencia desde el discurso de la educación artística. Cabe aclarar que algunos docentes pueden decir que en ciertas unidades temáticas de su programa se ven esas alianzas entre saberes, pero resulta que para poder hacer un análisis mas detallado a cerca del tema, por un lado, muchas veces el docente desconoce como construir el discurso de la pedagogía artística, y por el otro, esa unidad temática necesita ser desarrollada en mas tiempo dentro del semestre, por lo tanto n muchos cursos cuando se llega el momento de trabajar el vinculo entre ambos saberes ya el semestre esta a punto de terminar, lo que trae como consecuencia que</p>
---	---	--	--	--	---

		<p>define como objeto de estudio la interdisciplinariedad de las artes y como esta se plantea en la educación artística; pero en las unidades temáticas se le da prioridad a los contenidos de la metodología de investigación cualitativa, lo que desvía el objeto de estudio del curso. En cuanto a la didáctica del curso estas se deben diseñar con base en una de las didácticas activas como es el seminario alemán. Cabe aclarar que este mismo tema lo ven los estudiantes de la licenciatura en Artes Representativas en el proyecto pedagógico de grado. Teoría y Gestión del Currículo debe enfatizar mas en la evaluación por competencias. En el uso pedagógico de los medios interactivos, de comunicación hace falta materias electivas que amplíen conocimientos en los programas de informática que le permitan al licenciado trabajar sus clases basados en estos medios.</p> <p><b>En el núcleo de la estructura histórica de la pedagogía y sus posibilidades de interdisciplinariedad:</b></p> <p>En el curso de Epistemología e Historia de la pedagogía es necesario realizar una indagación de la historia de la pedagogía artística a nivel universal y local. En el curso de Epistemología y historia de la Artes es necesario hacer un rastreo bibliográfico que permita ampliar la visión de como ha sido el desarrollo del arte a lo largo de la historia y ver</p>			<p>la teoría se aleje de la práctica, lo que refuerza lo dicho por los estudiantes quienes critican la licenciatura, por que sus contenidos no son aplicables a la escuela y los docentes no les ayudan hacer el puente entre ambos discursos.</p>
--	--	--	--	--	--

		<p>cuales han sido las necesidades del hombre para crearlo.</p> <p><b>En el núcleo de realidades y tendencias sociales y educativas institucionales, nacionales, internacionales:</b></p> <p>La asignatura Alternativas pedagógicas Comunitarias debe tener un marco teórico apoyado en el marco legal de la educación no formal e informal, al mismo tiempo debe ofrecerle al estudiante insumos para trabajar mancomunadamente la pedagogía general con la pedagogía artística, para que el licenciado pueda trabajar con grupos humanos de educación informal, no formal. Cabe aclarar que el decreto 2566 explicita que el título del licenciado cambia si el perfil profesional se orienta para otros tipos de educaciones.</p>			
<p>Anexo 7 Pertinencia de las licenciaturas en Artes <b>Reflexiones a propósito del evento “hacia una construcción de una pedagogía del arte”</b></p>	No se especifica.	No se especifica	No se especifica	<p><b>Denominación del programa:</b> Licenciaturas en artes: música. <b>Objeto de enseñanza:</b> No se especifica <b>Objeto de estudio:</b> No se especifica.</p>	<p>El documento se pregunta por el tipo de formación de los licenciados de las distintas licenciaturas de la facultad de artes y afirma que dicha formación es musical, teatral, plástica o dancística, adosada con un componente pedagógico, hecho que las convierte en apéndices de los respectivos pregrados en artes. Al crearlas, no fue bien definido el perfil de los egresados ni el campo laboral real en que se desenvolverían. Además analiza el área pedagógica, y la nombra como elemento sustancial de las licenciaturas. Dice que ésta se desenvuelve en un contexto fundamentalmente teórico, bibliográfico, histórico y de carácter general, igual en todas ellas, de suerte que no existe una relación clara entre el saber pedagógico y los saberes artísticos específicos. Se aborda la</p>

				<p>pedagogía como objeto de conocimiento, ella misma, desde perspectivas filosóficas, históricas y legales, más no como una herramienta útil para el desempeño de la docencia; posiblemente hay una sobrevaloración del aspecto teórico de su estudio... cabe preguntarse, sin embargo, si es posible hacerlo de otro modo.</p> <p>En varios cursos del área pedagógica se adelantan procesos de investigación que duran tan sólo un semestre y por ello es inevitable que sean incipientes. Puede considerarse que los estudiantes elaboren proyectos en los primeros semestres de su carrera para que los desarrollen durante ella desde las múltiples ópticas del área pedagógica, pues esto haría más profundos y sólidos los procesos y los resultados. Además, tal conducta podría contribuir a avanzar más firmemente hacia el trabajo interdisciplinario.</p> <p>Cuando los estudiantes hacen sus prácticas docentes o cuando los egresados llegan a trabajar en el sistema escolar descubren que el arte en la escuela no es un fin en sí mismo sino un medio, es decir, que no se estudia música en la escuela para ser músico, ni pintura para ser artista, ni teatro para ser actor, sino que la escuela debe proporcionar instrumentos para desarrollar valores éticos y estéticos en los individuos, experiencias que cualifiquen la calidad de vida de los niños, actividades que estimulen la creatividad y sensibilicen sobre lo visual, sonoro, rítmico, temporal, motriz y espacial, hechos que pueden despertar eventuales inclinaciones artísticas personales, inclinaciones que deben ser atendidas en centros especializados por personal altamente calificado. Esta situación muestra la complejidad de la formación que tienen los docentes en formación de los</p>
--	--	--	--	--



					<p>programas de las licenciaturas pues tienen la capacidad de suplir los dos papeles: tanto en la educación formal como no formal e informal. ¿Cómo? Al poseer una formación rigurosa en el saber artístico está en la capacidad de dirigir su discurso hacia la formación artística y a su vez en teoría debería tener la capacidad de “simplificar complejamente” su saber para transformarlo en lenguaje, para alfabetizar a través de experiencias cuidadosamente diseñadas que atraviesen el ser y despierten seres sensibles, creativos y consumidores culturales. Se considera que la opción de detener la acreditación o de simplemente cambiar el programa es una salida fácil frente a la pregunta qué se enseña y dónde se enseña. Los licenciados en formación que tiene actualmente la facultad están en la capacidad de enfrentar este par de retos de la formación artística y la educación artística, sólo se necesita más valor para asumirlos y más responsabilidad para desarrollar los planes de curso del plan de estudios de cada una de las licenciaturas.</p>
<p>Anexo 7  <b>Propuesta de nuevos escenarios para la licenciatura en educación básica con énfasis artístico – cultural: Música</b></p>	<p>No se especifica</p>		<p>Sus prácticas docentes reglamentarias cumplen una función académica y cultural, por una parte, y social por otra, puesto que, como lo exige la normatividad vigente, las realizan en instituciones oficiales con</p>	<p><b>Denominación del programa:</b> Licenciatura en Educación Básica con Énfasis Artístico - Cultural: Música  <b>Objeto de enseñanza:</b> No se especifica  <b>Objeto de estudio:</b> No se especifica.</p>	<p>El documento se pregunta por la pertinencia de la licenciatura y por el perfil de sus egresados partiendo de la premisa de que este es ambiguo ya que si bien se trata de una licenciatura en educación básica, sus egresados se desempeñan con solvencia en el campo de la educación musical no formal, mientras que en la escuela básica encuentran dificultades que las herramientas allegadas durante la carrera no les ayudan a solucionar. Tales dificultades se hacen visibles desde las prácticas docentes, antes del grado. A este hecho se suman las absurdas demandas del sistema escolar, que pretende que el profesor del área artística sea solvente en música, teatro, pintura, danza y literatura.</p>

			<p>poblaciones normalmente excluidas de actividades artísticas y culturales.</p>	<p>Por esto el documento sugiere la transformación de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis Artístico - Cultural: Música, en Licenciatura en Música, dirigida a niños y jóvenes con inclinaciones específicamente musicales.</p> <p>Debido a la sólida formación musical que reciben los estudiantes más el componente pedagógico de la carrera, los egresados encuentran más espacios laborales en programas de educación no formal tan importantes como la Red de Escuelas y Bandas de Música, sistema que desde su creación no cesa de validar su importancia en la ciudad y el Departamento, a que se conviertan en líderes de procesos musicales como la conformación y dirección de orquestas, preorquestas, bandas y coros, y a que puedan desempeñarse en la composición musical y la escritura de arreglos adecuados al desarrollo de sus alumnos.</p> <p>La propuesta de convertirla en una Licenciatura en Música, diferente de aquella dirigida a la educación básica, busca solucionar la desarticulación que hay entre el <i>deber ser</i> y el <i>realmente es</i>, de la condición de los egresados; es decir, ajustará el programa a la situación real de su desempeño laboral y a su verdadero perfil, que se desarrolla básicamente en la educación musical no formal.</p> <p>Para subsanar el espacio que dejaría se propone la creación de una licenciatura en estética que esté direccionada a la sensibilización a través de la experiencia estética con los diferentes lenguajes artísticos. La tensión que se presenta en estas dos opciones es que como se dijo anteriormente, sacar la licenciatura del escenario formal deja</p>
--	--	--	--	--

				<p>un vacío dentro de la oferta académica universitaria pues la ciudad cuenta con sólo dos licenciaturas para la educación básica y por otro lado si se crea la licenciatura en educación estética, el nombre no corresponde con lo que nombra la ley en sus áreas fundamentales y obligatorias: educación artística y cultura. La estética hace parte de la educación artística pero no la reemplaza.</p> <p>Frente al tema de las prácticas, el documento dice que debido a que las prácticas sólo se hacen en escenarios formales se marginan los espacios no formales. Dónde están las prácticas artísticas y culturales que por reglamento de prácticas deberían estar incluidas en el plan de estudios? Ese sería el escenario ideal para desarrollar las prácticas no formales.</p> <p>Finalmente, el documento afirma que cuando los estudiantes en formación se acercan a los escenarios formales, se ven en dificultades para asumir su ejercicio docente pero no dice por qué. Quizá la razón no se encuentra en el escenario sino en la capacidad que tiene el departamento para articular el saber pedagógico con el saber artístico en la búsqueda de un objeto de enseñanza coherente con las necesidades del medio.</p>
--	--	--	--	---