

1º COLÓQUIO DE PRÁTICAS DE PESQUISA BASEADA EM ARTE NA EDUCAÇÃO

Com pesquisadores do Canadá, Colômbia e Brasil

Rua dos Funcionários
nº 1357 e 1567, Cabral
Curitiba – PR

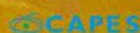
Teatro Laboratório
e Auditório da
UNESPAR/FAP

<https://sites.google.com/site/1coloquiodeppbae/>

PROVOCAR EXPERIÊNCIAS

VIVENCIAR PENSAMENTOS

CRIAR MÉTODOS



PROGRAMAÇÃO

20 a 22 de agosto de 2015

20/08 - Quinta-feira

17h30 – credenciamento (Espaço 1)

18h30 – Abertura Oficial do Colóquio (Espaço 1)

19h30 – Conferência Inaugural

Palestrante: Rita Irwin (University of British Columbia, Canadá)

A Pesquisa Baseada em Arte na Educação: a A/r/tografia

Mediação: Scheila Maçaneiro (UNESPAR/FAP)

21/08 - Sexta-feira

9h – Mesa 1: **Dança, educação e criação** (Espaço 1)

Palestrantes: Lenira Rengel (UFBA), Gladis Tridapalli (UNESPAR/FAP), Scheila Maçaneiro (UNESPAR/FAP)

Mediação: Andréa Serio Bertoldi (UNESPAR/FAP)

15h – Mesa 2: **Investigações educativas norteadas por práticas artísticas** (Espaço 2)

Palestrantes: Paulo Henrique Lorenzetti (EE Prof. Diva dos Santos /Mauá, SP), Luciano Buchmann (UNESPAR/FAP), Jair Gabardo Junior (EM Francisco Hubert; CEEBJA Prof. Maria Deon de Lira/Curitiba, PR), Gisele Onuki (PIBID-UNESPAR/FAP)

Mediação: Sonia Tramuja Vasconcellos (UNESPAR/FAP)

Espaço 1: Rua dos Funcionários, 1567

Espaço 2: Rua dos Funcionários, 1357

17h30 – Abertura de exposição

19h – Mesa 3: **Lugares de criação na pesquisa de/sobre ensino de Artes Visuais** (Espaço 2)

Palestrantes: Susana Vieira da Cunha (UFRGS), Monica Romero Sanchez (Universidade Nacional da Colômbia) e Sonia Vasconcellos (UNESPAR/FAP)

Mediação: Denise Bandeira (UNESPAR/FAP)

22/08 - Sábado

9h – **Exercícios práticos de investigação artística com foco na educação** (Espaço 1)

Coordenadores: Rita Irwin, Lenira Rengel e Susana da Cunha

11h30 – Discussão/avaliação sobre os processos realizados nos exercícios práticos

12h30 – Encerramento



Provocaciones para crear/investigar desde la experiencia artística/docente

Mónica Marcell Romero Sánchez

Resumen

Comparto el proceso sobre la investigación de la tesis doctoral¹ que adelanto: *Construcción de sentido desde lo vivido. Relaciones entre discursos y prácticas en artistas-docentes universitarios*. Ésta espera dar cuenta de relaciones y tensiones presentes en las aulas de la maestría en educación artística en la Universidad Nacional de Colombia centradas en la experiencia, tanto pedagógica como artística de un grupo de profesores universitarios en artes, y de mi relación con ellos como colega.

En ese sentido narrar la experiencia vivida del profesorado me cuestiona como docente e investigadora; cuestionamientos que tienen como punto de partida *comprensiones de lo pedagógico y tránsitos y tensiones entre la enseñanza de las artes y la educación artística*.

De este modo, apuesto metodológicamente por la *investigación narrativa* que articula elementos biográficos, etnográficos y visuales como *estrategia híbrida* para contribuir a las discusiones que consideran al arte como campo de conocimiento y al debate sobre metodologías de investigación en educación artística.

Palabras clave: Investigación narrativa, metodologías, prácticas artísticas, experiencia vivida.

Sobre el recorrido de la investigación

En un primer apartado comparto el recorrido de la investigación para tener un panorama de la misma. Posteriormente presento los elementos que componen las narrativas: el tránsito entre conversaciones y entrevistas, la producción de imágenes y los mapeos que conectan testimonios personales con escenarios más amplios en perspectiva, inicialmente, de una *historia cultural*. Finalizo recogiendo comprensiones y aprendizajes en medio del proceso mismo de investigar.

La tesis da cuenta de relaciones presentes en la praxis de la educación artística de un grupo de profesores universitarios cuya formación inicial es en artes y con quienes he construido vínculos de distintas maneras como colega y profesora. Mi motivación inicial es comprender el ejercicio docente universitario de la educación artística en un contexto específico dentro del cual, si bien existen múltiples prácticas, poco se ha escrito.

Este acompañamiento lo realicé de distintas maneras: durante el primer semestre asistí a todas las clases y algunas reuniones de profesores, en el segundo solo a momentos específicos de éstas dando prioridad a un espacio dentro del mismo programa que es de investigación, y el tercer semestre estuve en las sesiones de apertura y parte de las presentaciones iniciales relacionadas con el trabajo final de maestría, realizando con otros colegas y algunos estudiantes procesos de investigación y tutorías de trabajos finales de máster. Esto me significó cuestionamientos permanentes al posicionarme como investigadora dentro del campo en el transcurso de la pesquisa.

De esta estancia recogí fotografías, videos, audios, notas de campo, trabajos de estudiantes y documentos oficiales del programa que han sido los insumos para la organización, descripción, análisis e interpretación de los distintos materiales (trabajo de campo).

Desde finales del primer semestre hasta el tercero realicé entrevistas. Algunas de ellas derivaron en *conversaciones* con los distintos colegas que conforman el grupo de la maestría. A su vez me encontré con otras personas externas al grupo que estuvieron en disposición de hacerlo, a quienes considero interlocutores importantes de la educación artística en el contexto local y que hacen un contrapunto a las entrevistas realizadas a los miembros del grupo. Otra perspectiva la recogí de las voces de estudiantes de la maestría que a su vez son también docentes universitarios. Estos últimos los invité en función de las distintas disciplinas artísticas que se reúnen dentro del curso.

El análisis e interpretación lo inicié con las conversaciones teniendo como referente primero los *incidentes críticos*ⁱⁱ. Aquí fue importante la distinción entre *historias de vida* y *relatos de vida*, dado que las conversaciones con los colegas hablaban más de experiencias vividas como docentes y artistas, que de lo sucedido en la maestría como tal. Este trabajo

me permitió perfilar los grandes temas de la pesquisa, éstos fueron: *lo que ha significado ser docente, las transformaciones como docente, comprensiones de lo pedagógico, los tránsitos por la enseñanza de las artes y la educación artística desde la experiencia vivida, y las revelaciones en medio de las conversaciones alrededor de: el miedo, la vulnerabilidad, el “no saber” cómo parte constitutiva de ser profesores, una conciencia política de su accionar dentro y fuera del aula.*

Estos tópicos han derivado luego en dos ejes principales: las ***comprensiones de lo pedagógico*** y los ***tránsitos en la enseñanza de las artes y la educación artística***, que a su vez se ponen en relación con dos marcos teóricos que se han ido precisando a medida que avanzaba la investigación. El primero de ellos: lo pedagógico y el segundo: la experiencia. Cabe mencionar que estos marcos siguen revisándose a la luz de los materiales recogidos.

Configuración de un modo de escritura

El relato investigador se ha perfilado como *boceto narrativo* en tanto se escribe para ampliar descripciones sociales o de personajes, *permanecer en la madriguera* priorizando cualidades emocionales, e intentando rehistoriar los relatos cuestionando los acontecimientos para nombrarlos de otra manera. (Connelly y Clandinin, 1995).

Escribir *reflexivamente*ⁱⁱⁱ es dar cuenta de las decisiones tomadas en medio del proceso, de mis implicaciones con la investigación, y de las relaciones con quienes participamos en ella.

En esa dirección, asumir una crítica reflexiva en el sentido planteado por Douglas Macbeth (2001) es también prestar atención al mismo proceso de escritura. Para esta pesquisa se toma como centro la revisión de prácticas cotidianas y los contextos de significación en los que se llevan a cabo para *reconocer y describir lo que se hace* (Garfinkel, 2006).

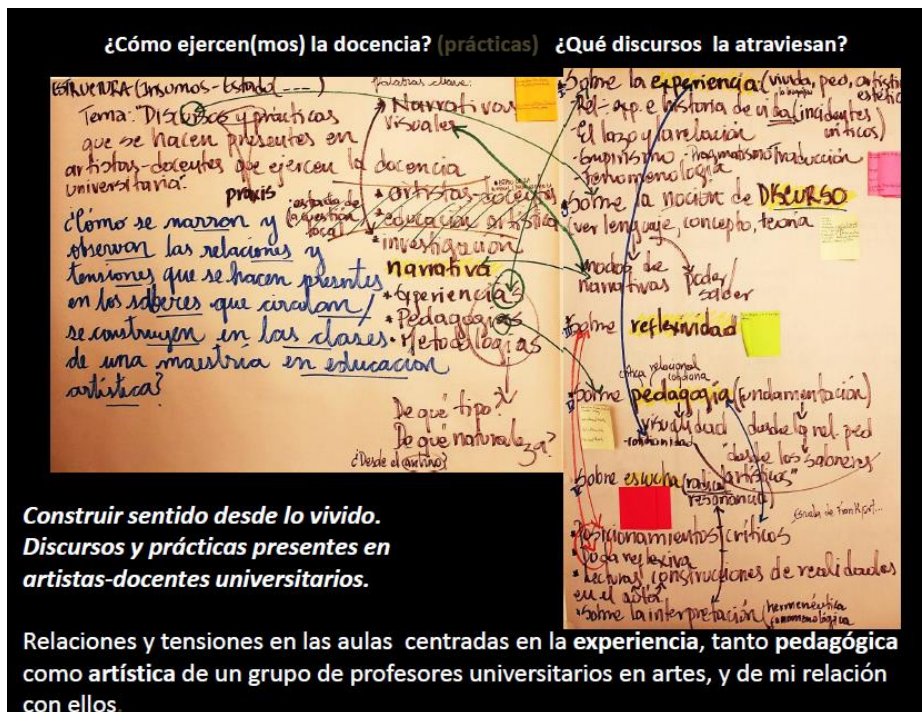
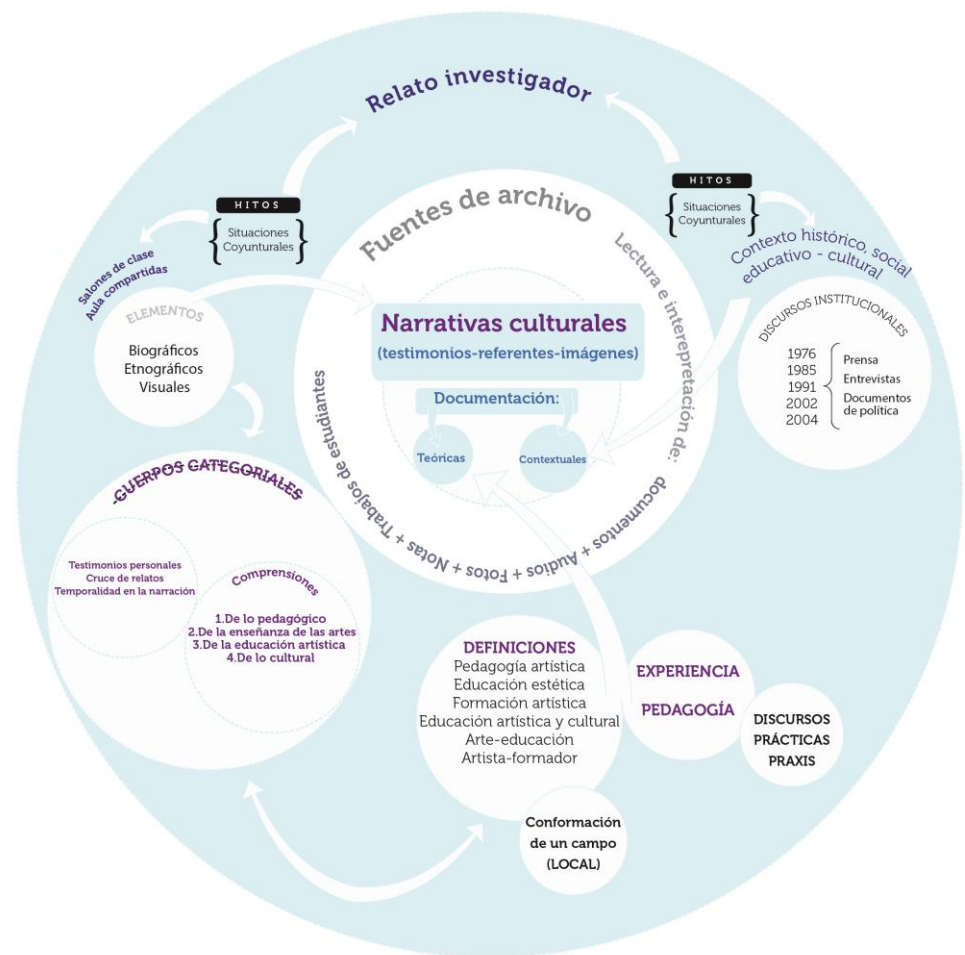


Figura 1. Imágenes que conforman el proceso de escritura (2013-2015)



Construcción de narrativas

El que escucha una historia, ése está en compañía del narrador; incluso el que lee participa de esa compañía.
(Benjamin, 2008: 83)

Como anclaje metodológico abordé la investigación narrativa que, siguiendo a Bolívar (2002); Bolívar, Domingo & Fernández, (1998, 2001); Connelly & Clandinin (1995); Hernández & Morejón (2004) y Rivas & Herrera (2009), la entiendo como una manera de dar cuenta de las distintas construcciones que se hacen alrededor de una realidad concreta, en la que las relaciones entre las personas son fundamentales. En el caso de esta investigación se visibilizan modos de hacer y pensar la educación artística, configurados en el tiempo por un grupo de profesores universitarios y de mi relación con ellos.

La investigación se asume como un lugar en el que es posible construir conocimiento desde el testimonio mismo; no desde su idealización sino desde la confrontación con otras fuentes que son afines a los procedimientos de la creación artística. Se aboga por un *conocimiento narrativo* que, “en contraste con el científico se preocupa más por las intenciones humanas y significados que por los sucesos o hechos discretos, más por la coherencia que por la lógica, la comprensión en lugar de la predicción y el control” (Bolívar, Domingo, y Fernández, 2001:105).

Estas narrativas se componen de varios elementos. Por un lado están los testimonios personales de colegas y estudiantes; por otro, documentos que ponen en contexto dichas historias para comprender y poner en relación aquello que se dice. Es desde esta mirada múltiple que comparto posicionamientos y estrategias que transitan entre testimonios personales y los discursos institucionales que empiezan a configurarse como *narrativas culturales* que posibilitan rehistoriar la experiencias (Trafi-Prats, en prensa).

Dos escenas^{iv}

Primera escena^v

El 30 de agosto de 2014, 13:02, Felipe escribió:

Hola...

Me quedé pensando un poco en tu trabajo, en la complejidad con la que estás tratando y en cómo poder mostrar al espectador lo complejo con simplicidad (no simpleza).

Pienso, que tu trabajo tiene de fondo un deseo, de capturar las voces que se pasean intangibles por los espacios (institucionales, formales, cotidianos). Te veo a ti como un Medium, como un enlazador de mundos, como aquél que tiene el poder de comunicarse con los espíritus para decirnos algo a quienes no podemos escuchar esas voces que te hablan (Como en Rashomon de Kurosawa). Comunicarse con los espíritus tiene otra finalidad que va más allá de solamente contar los relatos, es develar el tejido oculto que ellos han entramado en los últimos años, tejido en el que también estás incrustada y que hace parte de ti: Hacer visible eso que como Maestra te hace (te hizo) tal, y que transmítes (transmutas) en tus estudiantes, una visión particular de mundo, una cosmovisión vinculada a la Educación Artística, que se materializó alguna vez, que fue real, pero que ahora no vemos, que se nos escapa.

Con este breve correo, sólo quería intentar explicar(me), comprender(me) en tu trabajo, tratar de escribir(me) para ver si realmente escuché y comprendí una parte de tu trabajo....aunque presiento que no es todo, así que por ahora sólo escribo lo que me llegó a la cabeza mientras hacía oficio en la casa.... fui directo al compu y ya...

Bueno... Por ahora eso es todo...

Un gran abrazo y buena suerte con tan amplia tarea.

Felipe

(...)

Al finalizar dos estudiantes nos hicieron estas preguntas. Una de ellas dirigida más a William: - *Maestro usted habla de la investigación y de los cortes de realidad que allí hacemos, pero ¿cómo se hace esto en realidades tan complejas como las que vivimos? Y la otra: -¿Cómo están asumiendo la escritura en sus respectivas investigaciones, en primera persona?, en plural?... que significa esto?. En*

el medio también las colegas preguntaron: *¿a qué te refieres con narrativas culturales?, ¿la imagen se está asumiendo fenomenológicamente o de qué manera?*

Segunda escena

Luego de una sesión de investigación en la que trabajamos el texto de *Investigar con imágenes, investigar sobre imágenes, desvelar aquello que permanece invisible en la relación pedagógica* de Fernando Hernández (2012), conversamos alrededor de posibles preguntas que haríamos a imágenes que he ido trabajando dentro de la pesquisa.^{vi}

Hay una doble mirada, fotos que miran y miran algo ¿Qué es eso? ¿Qué están mirando? ¿Qué determina su mirada y la postura corporal? La dirección de la mirada que está fuera del cuadro. No están mirando lo mismo que la que toma la fotografía. Yo miro al que está ahí pero no sé qué están mirando.

La foto en términos de emoción, cuando no están los rostros, ¿cuál es la diferencia frente al momento?

¿De qué uno se ha perdido por estar en ciertos lugares? ¿De qué me olvidé? Porque veo el lugar, reconozco las fotos, reconozco el lugar, pero no me acuerdo exactamente de qué estábamos hablando y eran cosas importantes... ¿De qué me olvidé?

En la imagen de una clase pareciera que la imagen no llegara a nada más. La vida en la U, el profesor está con tinto y cigarrillo, la que siempre veo... ¿en eso se queda la vida universitaria? Puede llegar más allá.

Conversaciones y entrevistas

La conversación se asemeja al ensayo en el que la capacidad de escuchar ocupa el primer plano. Saber escuchar es una actividad interpretativa que opera mejor si se centra en detalles de lo que uno oye, como cuando se busca comprender a partir de esos detalles lo que otra persona ha dado por supuesto pero no ha dicho.
(Sennett, 2012: 44)

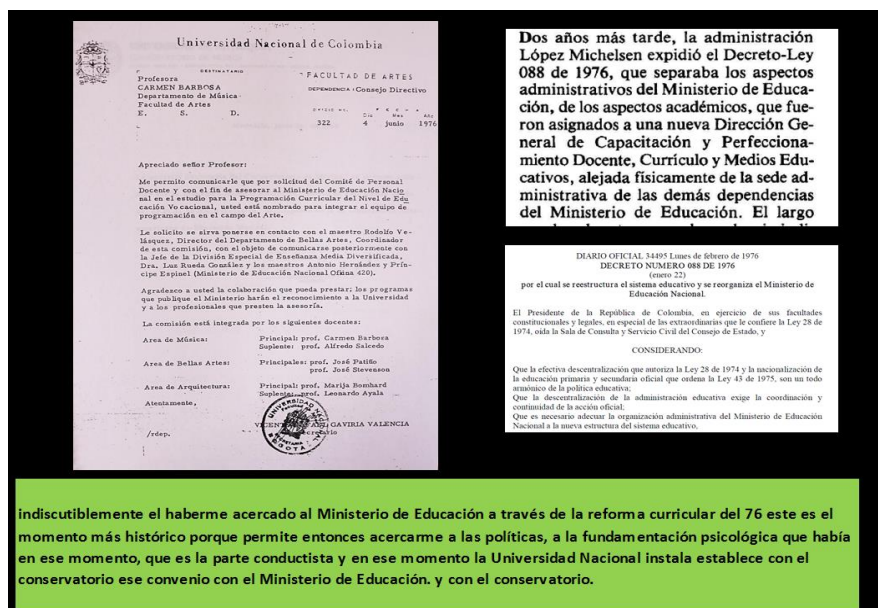
En el caso de las entrevistas, previamente había preparado las preguntas a modo de entrevista semiestructurada, la pretensión era generar espacios de conversación como ejercicio de reflexión. En ocasiones lo lograba y en otras no, dependía mucho de la “hermenéutica de la interacción establecida entre narrador y observador” (Van Manen, 2003:124). En ese sentido, el desafío era que la **entrevista se tornara conversación**.

Luego de una primera entrevista, les propuse un segundo encuentro en 2014, una devolución que fuera apropiada ante su generosidad. Esto me significó varias dudas y temores frente a cómo iba a ser leído el trabajo y la interpretación que hice de lo dicho, así como muchas horas de trabajo para devolver afectivamente lo compartido. Estas

de manera parcial elementos importantes dentro del contexto local, e identifiqué algunos documentos oficiales representativos como elementos de contraste para la construcción del relato final. La relevancia la señalé a partir de las reiteraciones en las conversaciones, de la participación del grupo (Unidad de Arte y Educación) en la construcción de estos documentos, y de la revisión bibliográfica realizada hasta el momento.

En la figura no. 3, presento un boceto inicial de relaciones entre los documentos oficiales y los que se consideran significativos en esta pesquisa en relación con las conversaciones sostenida con los colaboradores.

Figura 3. Bocetos iniciales de relaciones entre documentos oficiales y los que se consideran relevantes en esta pesquisa. Surgen de las conversaciones sostenida con los colaboradores.



La imagen contiene las fuentes trabajadas. En la parte superior izquierda está un documento de archivo personal que da cuenta del fragmento de la entrevista ubicado en el recuadro verde de la parte inferior. Los dos recuadros de la derecha mencionan documentos oficiales producidos en el año en referencia (1976). La lectura cruzada que hice de estos documentos corresponde a la mención del trabajo de los artistas en el aula y la invitación de académicos - en este caso del conservatorio- a trabajar en dichos programas. Asuntos por los que varios de los colaboradores en la pesquisa hemos pasado en distintas épocas y que hacen parte importante (y en ocasiones conflictiva) de nuestro ejercicio como docentes de artes.

Elaboración de imágenes

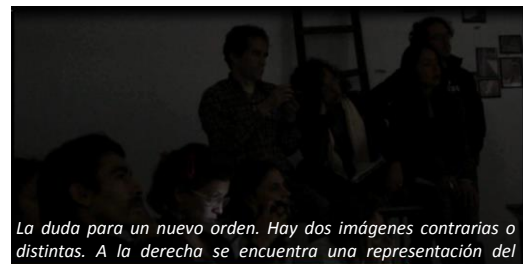
El trabajo con imágenes también nos plantea preguntas de significación frente a lo sucedido en las clases, éstas han sido desencadenantes.

¿Qué podemos conversar y reflexionar a partir de ellas? (Hernández, 2012), ha sido uno de los interrogantes presentes en distintos momentos de la pesquisa. En ese sentido he identificado tres tipos de imágenes: las de documentación misma del proceso de investigación, las que son tema de investigación y las que se reelaboran a partir de fragmentos de registros.

Las narrativas visuales que finalmente decido trabajar corresponden a los primeros minutos en los que cada uno de los estudiantes de la maestría (artistas-profesores), presentan avances en la construcción de su trabajo final. En la figura no.1 comparto fragmentos de una narrativa que reelaboré a partir de registros de las clases. En ésta se ponen en juego posicionamientos respecto a la relación pedagógica, y a la concepción misma de imagen que el mismo artista-docente empieza a construir a partir de su propia experiencia; a los asuntos a los que priorizan y sus preguntas como estudiantes de una maestría en educación artística^{ix}.



...los matices, en fuerte y en piano, y en las acciones que implican el ejercicio sonoro que puede ser raspar, frotar de hecho está en el violín-, pulsar con acciones que luego pueden relacionar con el instrumento: agitar, soplar. Esto se irá viendo reflejado en algún...,no sé, en alguna expresión visual de colores. Tengo muchas preguntas y muchas dudas con el proyecto.
Angélica



La duda para un nuevo orden. Hay dos imágenes contrarias o distintas. A la derecha se encuentra una representación del cuerpo que estaba influida por la relación de los humores. La segunda es una imagen de la modernidad de Vesalio. Durante mucho tiempo el cuerpo estuvo cerrado, es la imagen de la derecha. El ojo lo rodeaba desde la lejanía y lo que ocurría en el interior solo era interpretado por una serie de indicios: el alimento, las secreciones, lo que entraba en el cuerpo se transformaba en fluidos vitales.
Jorge



Estaba conflictuada porque no se pudo llevar bien con su otro tutor. La razón para ello es que desde donde estaba abordando su tesis era... el conflicto que tuvo con su otro tutor es que consideró que eso no era importante ni relevante para la obra artística y resulta que ese evento, ese acontecimiento, la marcó a ella de por vida y hace que sea la persona que es ahora y que mire como ve.
Patricia

Mi interposición como maestro en el área de artes, por otra parte, es la de rescatar esa condición muy particular de los estudiantes en la que por encima de todo, de este mal ambiente, ellos quieren expresarse, expresar sus imaginarios, sus problemáticas, sus amores, sus desamores a través del arte, especialmente el baile, la pintura, el break dance, el reggaeton, el rap y ahora el teatro desde mi llegada al colegio Tibabuyes Universal.
Jairo

Figura 4. Captura de video. Fragmento de narrativa visual (2014)

Sentirse parte de algo: aprender a investigar investigando.

Figura 5. Registro sesión de investigación. Grupo microhistorias. (Mayo, 2014)



Vamos a acompañar a esta niña en su deseo

Figura. Narrativa visual, entrevista a Patricia Triana. Facatativá. (2013)



Aparece una escena de una mujer en un baño y uno hace la conexión como a baño de colegio y esta mujer está llevando acá una rutina, pues tremendamente poderosa con su cuerpo. Pero ¿eso a que viene Ingrid? ¿a qué viene? Yo creo que vale la pena aclarar el enunciado de tu trabajo; me parece que no funcionan las fotografías retocadas, me parece que las fotografías necesitan ser más abundantes, necesitan ser más explícitas sobre como conectas esa mujer profesora con esa mujer...no se ¿salvaje? ¿Qué es? Yo tengo muchas ganas de saber. Me gustan todos los elementos que veo, pero están articulados de una manera todavía, demasiado pesada. Yo sentiría que vale mucho la pena que tengas un trabajo como con Zoitsa, en este tiempo, para depurar esa acción. Me gusta mucho la escena del balón y el tacón, hay muchas pistas ahí, pero...la escena la que esta ciega es un poco demasiado simulada, podría ser más radical. Yo podría como desglosar elemento por elemento, de pronto lo podemos hacer en persona, me gustaría mucho, porque hay muchas cosas inquietantes...

¿Qué decir y como decirle algo al otro?

Figura. Narrativa visual, devoluciones a propuestas de estudiantes (septiembre, 2014)

Para la conversa: aprendizajes en medio de la investigación^x

Comprensiones de lo pedagógico

Lo pedagógico se construye en el encuentro^{xi} y en las relaciones con el otro donde se pone en juego: la disciplina artística, la condición humana, las repeticiones, los olvidos, los castigos, y los estímulos –entre otros elementos-, que provocan situaciones para aprender juntos incluso a partir de la propia *vulnerabilidad* (Hernández, 2011).

La condición pedagógica se da a partir de modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje, bien sea en perspectiva de renovación o reivindicación. La *relación está mediada por el estudiante y su práctica artística como problema pedagógico*.

Somos profesores *aprendiendo a serlo*. La condición de vulnerabilidad y el *no saber* (Atkinson, 2012) es un primer impulso intuitivo para elaborar programas, aferrarse al sentido común y generar estrategias de autoformación que con el tiempo se van transformando.

Las relaciones con nuestros estudiantes se dan desde: la contaminación, un querer hacer, atrapar, confrontar, el cuidado, la confianza, el dolor.

Tránsitos entre la enseñanza de las artes y la educación artística

Una educación artística crítica en nuestro contexto significaría escuchar en detalle sus prácticas cotidianas. De allí la necesidad por conocer el sistema de representaciones culturales y simbólicas que habitamos: la *conciencia en la ruptura es responsabilizarse por lo que se genera en y con otros*.

Con relación a la enseñanza universitaria, en el contexto colombiano se han elaborado importantes investigaciones de corte histórico^{xii}. A su vez y de manera reciente el discurso del *giro pedagógico*^{xiii} hace una presencia importante^{xiv}, en la que no se puede dejar por fuera a la comunidad educativa^{xv}.

Un lugar que aún sigue en debate es la relación entre disciplinas, interdisciplinas, transdisciplinas e indisciplinas^{xvi}.

Desde las artes se considera al cuerpo como el centro de la experiencia. De manera concreta *¿cómo se pone en diálogo su saber con las estructuras de la Escuela?* Cuestión que invita a revisar las maneras en que las artes se viven en estos lugares y prestar atención al carácter implícito de transformación que muchas veces se les otorga, sin problematizar lo que allí sucede, siendo necesario reparar en posicionamientos alternativos.

Notas

ⁱ La tesis doctoral en mención la adelanto en el marco del Doctorado en Artes y Educación, de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona.

ⁱⁱ El trabajo con *incidentes críticos* (Kiely, R., Matt, D., & Wheeler, E., 2010), fue relevante para dar cuenta los cambios *radicales, durativos, accidentales y revividos de la experiencia de las personas* como señala Denzin (en Bolívar et al., 2001:174).

ⁱⁱⁱ Con relación a la escritura como práctica reflexiva para dar cuenta de las decisiones tomadas, se ha revisado: Banks (2010), Dietz (2011), Garfinkel (2006), Guber (2001), Humphreys (2005), Iñiguez (2003), Latour (2005), Macbeth (2001).

^{iv} Aquí se comparten fragmentos de dos escenas. La primera de ellas da cuenta de relaciones entre estudiantes y colegas, asunto relativo a maneras de comprender lo pedagógico. La segunda aborda la naturaleza de las imágenes que empieza a constituirse dentro de la investigación.

^v Agradezco dejar la diagramación de las dos escenas de esta manera, pues tiene sentido dado que incorporan otras voces.

^{vi} Transcribo fragmentos que me han hecho pensar en la toma de decisiones no solo para elaboraciones posteriores, sino para su interpretación y para el trabajo con ellos. Cada tipo de letra corresponde a intervenciones de personas distintas.

^{vii} Estas *cartografías* se estructuraban a partir de los siguientes elementos:

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

^{viii} Estos cuerpos categoriales correspondían a: *comprensiones de lo pedagógico*, y los *tránsitos entre la enseñanza del arte y la educación artística*.

^{ix} Este Programa contempla estudiantes-profesores de distintas disciplinas de las artes: música, artes escénicas (teatro, danza), literatura, artes plásticas y visuales; e incluso profesores de artes cuya formación es de humanidades y ciencias sociales.

^x Dado que la pesquisa está en proceso, propongo este apartado a modo de conclusión en tono de aprendizaje. Me asumo aún como investigadora en formación.

^{xi} Aquí una pregunta que considero central: *¿Desde nuestros roles en un encuentro pedagógico, cómo nos disponemos para que acontezca la indeterminación, la incertidumbre, la creación, para que (nos) ocurran cosas no previstas?*

^{xii} Entre las que se encuentran: Huertas, M. (2013). *La Escuela Nacional de Bellas Artes de Colombia y su fusión a la Universidad Nacional de Colombia. Discursos de cuatro momentos fundacionales*. Universidad Nacional de Colombia. (Tesis inédita de Doctorado). Bogotá: Facultad de Artes, Universidad Nacional de Colombia; Mejía, S. (2010) *“La nación entera, un inmenso taller”*. *Discursos sobre la enseñanza del dibujo en las escuelas primarias en Antioquia, 1892 – 1917*. (Tesis inédita de Maestría). Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia; y Vásquez, W. (2008). *Escuela Nacional de Bellas Artes de Colombia: 1886-1899*. (Tesis inédita de Maestría). Bogotá: Facultad de Artes, Universidad Nacional de Colombia.

^{xiii} Rogoff, I. (2008). *Turning*. En: *e-flux journal #0. November*. Recuperado de: <http://www.e-flux.com/journal/turning/> ; y Helguera, P. & Hoff, M. (2011). *Pedagogia no campo expandido*. Porto Alegre, Brasil: Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul.

^{xiv} Muestra de ello fue el MDE11: Encuentro internacional de Medellín MDE11 *Enseñar y aprender. Lugares del conocimiento en el arte*.

^{xv} Este llamado lo plantean –entre otros–: Rodrigo, J. (2009). *La otra Documenta 12: contrapartidas pedagógicas*. Recuperado de: <http://aulabierta.info/node/956> ; Mörsch, C. & Sturm, E. (2006). *Prácticas dialógicas. Intersecciones de la pedagogía crítica y la museología crítica*. Palma de Mallorca, España: Fundació Es Baluard Museu d'Art Modern i Contemporani de Palma; Mörsch, C. (2011a). *Educación crítica en museos y exposiciones en el contexto del “giro educativo” en el discurso comisarial: ambigüedades, contradicciones y alianzas*. Landkammer, N. (trad). Intervención MDE11. Medellín; y Mörsch, C. (2011b). *Trabajo en contradicción: la mediación del arte en cuanto práctica crítica. Un concepto autorreflexivo y crítico frente a una pedagogía museística afirmativa, reproductiva y al servicio de la institución*. García, C (trad). Recuperado de: <http://www.goethe.de/wis/bib/prj/hmb/the/156/es8622710.htm>

^{xvi} Cada una de estas disciplinas contiene unos desarrollos históricos particulares y unas manifestaciones específicas instaladas en el contexto local. Ante esa distinción hay posicionamientos integradores y otros que reclaman didácticas, metodologías y pedagogías específicas. Una interlocución interesante al respecto, la señaló Natacha Rena en su intervención “Procesos creativos colaborativos y tecnología social” realizada en el marco del Encuentro *Creación, pedagogías y contexto. II Encuentro de investigaciones emergentes*. Realizado en Bogotá el 22 y 23 de octubre del 2012. Organizado por: Instituto Distrital de las Artes y Universidad Jorge Tadeo Lozano.

Referencias

Atkinson, D. (2012). *The event of learning: politics and truth in art and art education*. Recuperado de: http://faeb.com.br/livro03/Arquivos/palestras/dennis_atkinson.pdf

Benjamin, W (2008). *El narrador*. Oyarzun, P. (trad.) Santiago de Chile: Ediciones/metales pesados.

-
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández M. (1998). *La investigación biográfico-narrativa en educación: guía para indagar en el campo*. Granada: Grupo FORCE, Universidad de Granada.
- (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología*. Madrid: Muralla.
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?". Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 40-65. Recuperado de: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/239448.pdf
- Connelly, M., y Clandinin J. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. En Larrosa J. (et.al) Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes.
- Creus, A., Montané, A. y Sancho, J. (2011). *Reconstrucción del proceso de una investigación autobiográfica en educación superior*. En Hernández, F, y Rifà, M. (comps.), Investigación autobiográfica y cambio social. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Foucault, M. (1970). *El orden del discurso*. González, A. (trad). Barcelona: Tusquets Editores, S.A
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. Varela, J. y Álvarez, F. (trad). Madrid: Edisa.
- Garfinkel, H. (2006). *Estudios en etnometodología*. Pérez, H. (trad.). Barcelona: Anthropos Editorial: Universidad Nacional de Colombia, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciudades y Humanidades.
- Hernández, F. y Morejón, L. (2004). (Comps.). *Historias de vida y educación de las artes visuales: V Jornades d'Història de l'Educació Artística: [Barcelona 20 i 21 de febrer de 2003]*. Barcelona: Universitat de Barcelona, Facultat de Belles Arts.
- Hernández, F. (2011). Prestar atención a la relación pedagógica como alternativa a la concepción de innovación en la docencia que actúa como dispositivo para construir un modo de identidad de estudiantes y profesores en la universidad. En: *Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes*. Universitat de Barcelona. INDAGA-T – RECERCA. Recuperado de: <http://fint.doe.d5.ub.es/indagat-web/>
- (2012). *Investigar con imágenes, investigar sobre imágenes, desvelar aquello que permanece invisible en la relación pedagógica. Seminario pedagogías de la cultura visual. Doctorado en Artes y Educación curso 2012-2013. Universidad de Barcelona*.
- Kiely, R., Matt, D., & Wheeler, E. (2010). *Investigating Critical Learning Episodes: a practical guide for continuing professional development*. CfBT Education Trust. Recuperado de: <http://cdn.cfbt.com/~media/cfbtcorporate/files/research/2010/r-investigating-critical-learning-episodes-2010.pdf>
- Macbeth, D. (2001). On "Reflexivity" in Qualitative Research: Two Readings, and a Third. En: *Qualitative Inquiry*. 7(1), 35-68. Recuperado de: <http://qix.sagepub.com/cgi/content/abstract/7/1/35>
- Mesquita, A. (2013). *Mapas disidentes. Proposições sobre um mundo em crise (1960-2010)*. Doutorado em História Social. Universidade de Sao Paulo. (Tesis doctoral no publicada)
- Popkewitz, T., Franklin, B. y Pereyra, M. (2003) *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización* (comps.) Barcelona-México: Ediciones Pomares S.A.
- Rivas, J. y Herrera, D. (2009). *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Barcelona: Octaedro.

-
- Sennett, R. (2012) *Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación*. Galmarini, M. (trad). Barcelona: Editorial Anagrama.
- Sömmer, D. (2005). *Art and accountability*. Recuperado de: www.amherst.edu/media/view/28713/original/Art%20and%20Account.pdf
- Trafí-Prats, L. (en prensa). Para una formación del profesorado basada en el cosmopolitismo: Curriculum derivativo y posibilidades de exploración indirecta de la subjetividad (en prensa). En: Oliveira, M., & Hernández, F. (orgs). *A Formação do professor e o ensino das artes visuais*. Santa Maria, Brasil: Universidad Federal de Santa María. Texto compartido en el Seminario de pedagogías culturales y perspectivas críticas del doctorado en Artes y Educación (febrero, 2014)
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.