

*Artículos de investigación***Lenguajes Artísticos en la Formación del Profesorado de Primaria... ¿Para qué?**

Autores: Arias, G.E; Imberti, A y Femenía, M.V.

Filiación: Instituto de Formación Docente Continua – San Luis

Contacto:

gabrieloarias@yahoo.com.ar

Cómo citar este artículo:

Arias, G.E.; Imberti, A y Femenía, M. V. (2024). Lenguajes Artísticos en la Formación del Profesorado de Primaria... ¿Para qué? KIMÜN. Revista interdisciplinaria de formación docente; X (13) marzo-diciembre 2024

ISSN: 2469-066X

<https://kimun.ifdcsl.edu.ar>

Copyright:

©2024. Los autores

Este trabajo se encuentra bajo licencia Creative Commons



Resumen: Los Diseños Curriculares Jurisdiccionales de Educación Primaria aprobados por la provincia de San Luis en el año 2019 suponen un cambio fundamental en la manera en que los lenguajes artísticos son concebidos y trabajados en el aula. Estas nuevas miradas, conllevan cambios estructurales en la educación artística entendida como conocimiento y como un lenguaje que busca propiciar en los/as estudiantes, un pensamiento crítico capaz de operar sobre su realidad. Dado que las creencias son socialmente construidas y se sitúan contextualmente, esta investigación tuvo como primer propósito conocer las creencias de los/as docentes del Profesorado de Educación Primaria del Instituto de Formación Docente Continua – San Luis en relación a los sentidos y objetivos de las unidades curriculares Lenguajes Artísticos: Artes Visuales, Música y Teatro durante el ciclo lectivo 2022. En segundo lugar, se buscó identificar creencias que favorecerían y creencias que obstaculizarían el desarrollo de los sentidos y objetivos de las unidades curriculares mencionadas. La investigación realizada fue de tipo exploratorio-descriptivo y de corte cuantitativo. A través de un cuestionario con un grupo de preguntas cerradas, y otras de desarrollo se buscó conocer creencias generales de los y las docentes, en relación al tema de investigación. A través de la realización de las preguntas abiertas, se indagó más profundamente acerca de las creencias manifestadas. La investigación realizada permitió observar una tendencia arraigada en muchos/as de los/as docentes del profesorado que denotaría una mirada instrumental y/o expresivista acerca del arte y de la educación artística. Esta mirada estaría en disonancia con los objetivos y sentidos propuestos por los espacios curriculares relacionados con la educación artística en el Profesorado de Educación Primaria.

Palabras clave: Creencias – Educación Artística – Profesorado de Primaria

Abstract: The new Curricula for Primary Education in San Luis, triggered a fundamental change in the way Art education is understood and worked on in the classrooms. These new perspectives have brought about structural changes for Art Education which is now considered a way of knowing and also a specific language aiming to foster in students critical thinking within a specific context. Beliefs are socially constructed and contextually situated, this is why this research project aimed to know the beliefs that professors working at the Primary Education program in *Instituto de Formación Docente Continua – San Luis* had concerning the purposes and objectives of Art subjects included in the program, i.e. Visual Arts, Music, and Theater. Secondly, the project sought to identify beliefs that would favor and beliefs that would hinder the development of the purposes and objectives of the subjects mentioned above. The research carried out was exploratory-descriptive and quantitative-qualitative in nature.

Closed questionnaires were included so as to know about professors' general beliefs. Open questions were also added to gain a deeper understanding of professors' beliefs. The results suggest that professors tend to hold certain beliefs that seem to relate to an instrumental and/or expressivist view of Art and Art Education which may not favor the specific objectives of the Art subjects included in the Primary Education program.

Key words: beliefs - Art Education - Primary Education

Introducción

Este artículo parte de un trabajo de investigación realizado por docentes del Profesorado de Educación Primaria del Instituto de Formación Docente Continua – San Luis (IFDC-SL) que tuvo como objetivo fundamental conocer las creencias de los/as docentes del Profesorado de Educación Primaria del IFDC-SL acerca de los sentidos y objetivos de los Lenguajes Artísticos mencionados para la formación inicial de los/as estudiantes del profesorado.

Para comprender la relevancia de esta investigación es importante advertir que los últimos Diseños Curriculares Jurisdiccionales de Educación Primaria aprobados por la provincia de San Luis supusieron un cambio fundamental en la manera en que los lenguajes artísticos son concebidos y trabajados en el aula. Y que estas nuevas miradas, implican cambios estructurales en la educación artística en todos los niveles educativos.

El actual diseño curricular provincial de Educación Primaria establece “En primer lugar, una concepción del Arte como conocimiento y no solamente como recurso para la enseñanza; y, además, una enseñanza que garantice el desarrollo de capacidades a través de diversas manifestaciones artísticas en los diferentes lenguajes” (Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Primaria de la Provincia de San Luis, 2019, p.10).

A partir de esto, se abandona la idea tradicional de que las artes son espacios reducidos a la recreación o a la mera expresión, reconociéndose a los lenguajes artísticos como fuentes de conocimiento, como saberes, como constructores de sentido y portadores de discursos que favorecen la ampliación de horizontes. Además, se los habilita como lenguajes, otorgándoles una función importante en el ámbito de la comunicación.

Con estos enfoques, las prácticas áulicas apuntan a la realización de experiencias artísticas, entendidas como procesos en los que intervienen capacidades relacionadas con la interpretación, la producción y la contextualización. Estas experiencias estéticas son portadoras de sentido y generadoras de conocimiento en la medida que favorecen en los/as estudiantes, un pensamiento crítico capaz de operar sobre su realidad.

Como docentes de las unidades curriculares *Lenguajes Artísticos* (Artes Visuales, Música, Teatro) del Instituto de Formación Docente Continua – San Luis, a lo largo de los años hemos ido observando cómo muchas veces, los/as estudiantes comienzan a cursar estos espacios con ciertas creencias que no se condicen con los objetivos y sentidos que

los/as docentes de los espacios artísticos proponemos. Dichas creencias, parecerían operar como prejuicios al momento de cursar las asignaturas artísticas.

Entendemos que los/as estudiantes realizan un recorrido de Formación Inicial en el que los diversos espacios curriculares y sus docentes, podrían contribuir a afianzar, o no, sus creencias previas. De allí surge nuestro interés por conocer las creencias de los/as docentes de los distintos espacios curriculares de Formación Inicial del Profesorado de Educación Primaria en el IFDC-SL acerca de los sentidos y objetivos de los lenguajes artísticos.

Los siguientes interrogantes guiaron nuestra investigación:

- ¿Cuáles son las creencias de los/as docentes del Profesorado de Educación Primaria sobre los sentidos y objetivos de las unidades curriculares de los Lenguajes Artísticos en el profesorado?
- ¿Las creencias de los/as docentes, favorecen u obstaculizan el desarrollo de los sentidos y objetivos de las unidades curriculares de los Lenguajes Artísticos en el profesorado?

Aspectos teóricos relevantes

El sentido del arte en la escuela: diferentes concepciones históricas y su convivencia

El sentido con el que se ha justificado la existencia dentro de las instituciones educativas, de espacios destinados a la transmisión de “saberes” artísticos, ha ido variando. Elliot Eisner plantea que históricamente, esta justificación se ha dado fundamentalmente desde dos concepciones que en muchos casos, conviven en la institución escolar: la esencialista y la contextualista.

Las justificaciones contextualistas argumentan que el papel de la educación en arte es determinado por la necesidad del niño, de la comunidad o de la nación. Se concibe la educación artística como un medio para alcanzar dichas necesidades, tanto si éstas están directamente relacionadas con el arte o no. Por otro lado, las justificaciones esencialistas argumentan el lugar del arte en las escuelas analizando el carácter específico y único del propio arte, señalando que puede realizar aportaciones únicas y que no debe subvertirse en beneficio de otros fines (Eisner, 1995).

Dentro del contexto nacional, Flavia Terigi se refiere específicamente a la existencia de espacios de arte en los profesorados de Educación Primaria de Argentina. Plantea la necesidad de discutir los objetivos de la enseñanza del arte en los maestros/as. La autora destaca tres objetivos que han justificado la enseñanza del arte en la formación de maestros/as entre otros:

- 1) la capacitación para conducir la enseñanza del arte cuando por alguna razón ésta no está a cargo de docentes especializados,
- 2) la promoción de un cierto desarrollo de la capacidad expresiva de los docentes,
- 3) la capacitación para entender lo suficiente la enseñanza del arte como para poder promover proyectos compartidos con el área (Terigi, 2002, p. 43).

Desde la mirada de la autora, el principal objetivo de una enseñanza artística en la escuela debería tender a la ampliación de horizontes de experiencias artísticas (Terigi, 2002, p. 6).

Los diseños curriculares de la provincia de San Luis remarcaban la convivencia actual de diferentes concepciones acerca de la educación artística en las escuelas. La tecnicista basada en pedagogías tradicionales conductistas y enfocada en las Bellas Artes, la expresivista derivada de pedagogías emergentes que miran al sujeto y la representación de sus emociones, y por último, la educación artística como lenguaje surgida en los años noventa, con el auge de los mass media y las industrias culturales masivas y que pretende la recuperación de su especificidad.

Hoy los nuevos enfoques entienden que las producciones artísticas son hechos sociales contextualizados, por lo tanto, insertos en una realidad socio histórica determinada que incorpora estéticas y manifestaciones simbólicas de diferentes estratos culturales.

En este marco, la democratización del arte y de la cultura nos interpela como docentes, lo que requiere incorporar en la escuela experiencias artísticas que posibiliten reconocer los lugares que ocupan nuestras y nuestros estudiantes en la sociedad, así como visibilizar la existencia de la otredad. Estas vivencias promueven nuevas formas de pensar, imaginar y representar diferentes posibilidades de situarse en el contexto.

Por otro lado, estas prácticas artísticas aportan a la constitución de formas subjetivas personales y colectivas que fomenten la construcción identitaria, el respeto y la tolerancia. Estos recorridos estéticos integran de esta forma tres ejes fundamentales de la experiencia artística: interpretación, producción con sentido y contextualización (Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Primaria de la Provincia de San Luis, 2019, p. 48).

Los diseños curriculares implican una revisión de la enseñanza de las artes en la escuela. La experiencia artística en las aulas es un derecho fundamental y debe tender a promover la generación de herramientas que construyan diferentes habilidades como comprender, ser críticos/as y producir arte contextualizado, ya que éstas propician el desarrollo cognitivo, estético y comunicacional de los/as estudiantes.

La experiencia artística y la ampliación de horizontes

Promover el derecho a la experiencia artística en las aulas implica que la misma experiencia debe aspirar a generar la ampliación de horizontes estéticos en estudiantes.

En ese sentido, entendemos que para que una experiencia sea tal, debe estar relacionada con un acontecimiento, que es mucho más que algo que simplemente sucede. Es algo que sucede, y que genera un cambio, una nueva comprensión, una nueva verdad que se hace evidente (Dubatti, 2007).

Esta transformación que ocurre derivada de la experiencia misma, permite mayores oportunidades para que los/as estudiantes se sitúen no solo como espectadores, sino como productores de mensajes y obras portadoras de sentido, ampliando sus horizontes de experiencias artísticas.

Al respecto, Terigi apunta que para que se genere dicha posibilidad en la escuela, además de una clara posición política respecto al arte, es necesaria una educación artística que promueva posibilidades de acceso a la cultura y a la producción de la misma. En este sentido la autora sostiene que:

Es legítimo que se aspire a que la escuela amplíe el horizonte de experiencias de los alumnos, dándoles oportunidades para producir desde los diferentes lenguajes artísticos y para apreciar las producciones de otros, sean éstos sus propios compañeros, sean los artistas de figuración pública, del pasado o del presente, del ámbito local o del contexto mundial (Terigi, 2002, p.8).

El concepto de creencias

Para esta investigación se tomó el término creencias para referirse a este conjunto de preconceptos, ideas previas, concepciones y sentires adquiridos con anterioridad. El término creencias es un término difícil de definir. Pajares (1992) lo caracteriza como un constructo desordenado y complejo. Desde la concepción sociológica de Pierre Bourdieu, la creencia no es explícita, voluntaria, producto de una elección deliberada del individuo, sino una adhesión inmediata, una sumisión dóxica del mundo y a las exhortaciones de ese mundo (Gutiérrez, 2005, p. 41).

Por ello, nos referimos a creencias en tanto sistemas de interpretación de la realidad a través de las cuales podemos entender los modos de actuar de las/os sujetos que las sostienen.

Las creencias tienen ciertas características particulares:

- son dinámicas: la visión sociocultural de las creencias (Dufva, 2003) muestra que éstas pueden cambiar a través del tiempo o incluso en una misma situación. Sin embargo, por el carácter paradójico de las mismas también pueden ser un gran obstáculo para generar un cambio.

- son emergentes, socialmente construidas y situadas contextualmente. Al incorporar la perspectiva social, las creencias surgen de la interacción y de la relación con los grupos sociales.
- son experienciales: Hosenfeld (2003) afirma que las creencias de los alumnos son parte de construcciones y reconstrucciones de sus experiencias.
- pueden ser modificadas. Sin embargo, aquellas más relacionadas con la identidad y las emociones de los individuos, así como las que derivan de nuestra experiencia directa son más difíciles de cambiar (Rokeach, 1968). Woods (2003) afirma que promover el análisis y la reflexión sobre ciertas creencias, así como crear oportunidades para generar nuevas, favorecería la posibilidad de generar cambios en las creencias.

Metodología utilizada

La investigación realizada fue de tipo exploratorio-descriptiva. Se utilizó un abordaje metodológico mixto cuanti-cualitativo para el análisis de los datos que incluyó la técnica de análisis de contenido. Se confeccionaron cuestionarios a través de formularios de Google que se hicieron llegar a todos/as los/as docentes del Profesorado de Primaria del IFDC-SL. Los cuestionarios incluyeron preguntas cerradas y abiertas. Los resultados de las preguntas cerradas se analizaron estadísticamente a fin de obtener datos generales cuantificables. Las preguntas abiertas se analizaron utilizando la técnica de análisis de contenido cualitativo entendiendo al mismo “en su función relacionada con el descubrimiento de lo que está detrás de los contenidos manifiestos, yendo más allá de las apariencias de lo que está siendo comunicado” (Souza Minayo, 2004, p.59). Esta técnica permitió analizar las unidades de registro y las de contexto que permiten develar el contenido subyacente para analizar las categorías teóricas existentes dando lugar también a las categorías emergentes.

El universo de estudio estuvo compuesto por todos/as los/as docentes del Profesorado de Educación Primaria del IFDC-SL. En un primer momento se realizó una prueba piloto de la encuesta y se la envió a docentes que no pertenecieran al profesorado de Primaria y a personas ajenas al IFDC-SL, un total de 9 personas colaboradoras. Luego de sus devoluciones, se ajustaron algunas cuestiones relacionadas con el orden de las preguntas y la redacción, conformándose la versión final de la encuesta.

La encuesta, ya en su versión definitiva, fue enviada por mail y por Whatsapp a todos/as los/as docentes del Profesorado de Educación Primaria del IFDC-SL (54 docentes). Se aclaró que la encuesta era anónima, y que los datos se manejarían de esa manera.

De los/as 54 docentes a quienes se envió la encuesta, contestaron 46 personas, lo que representa el 85 % del total.

Análisis e interpretación de los resultados

Las preguntas cerradas del formulario tenían como propósito conocer si los/as docentes tenían conocimientos acerca de ciertos aspectos formales relacionados con la inclusión de los Lenguajes Artísticos en el Profesorado de Educación Primaria.

A continuación presentamos tres preguntas que se relacionan con el conocimiento de las unidades curriculares relacionadas a los lenguajes artísticos.

La pregunta *¿Sabías que los/las estudiantes tienen que optar por uno de los lenguajes artísticos, o pensabas que todos eran obligatorios?* mostró que un 31% de los/las docentes no sabía o no estaba seguro acerca del carácter optativo de los espacios artísticos.

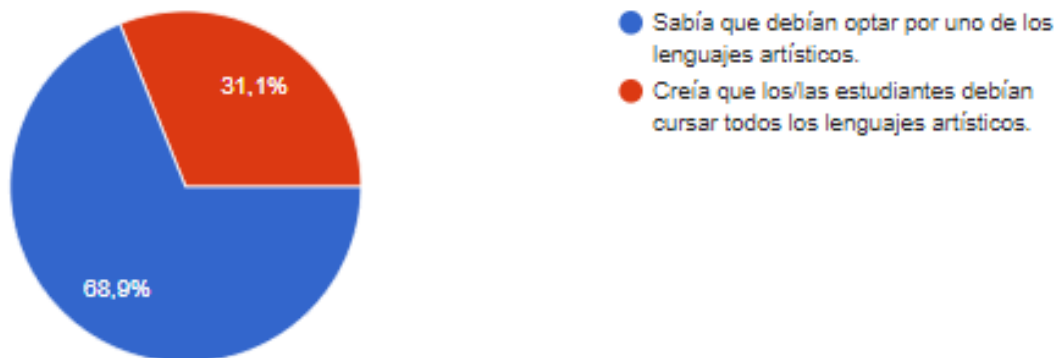


Gráfico 1: Obligatoriedad de los Lenguajes Artísticos

La pregunta *¿En qué Área de Formación se ubican los Lenguajes Artísticos?* arrojó que un 33% de los/as docentes desconocían que los Lenguajes Artísticos pertenecen al área de Formación General.

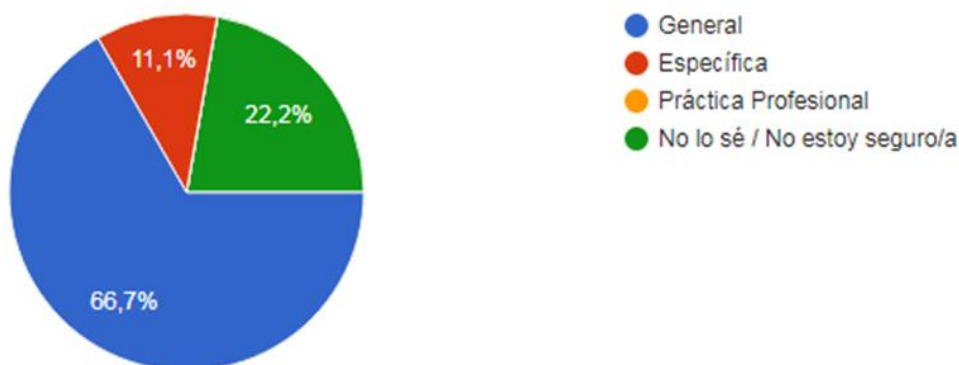


Gráfico 2: Área de Formación de los Lenguajes Artísticos

Finalmente, se les preguntó a los/as docentes *¿Cuáles son los lenguajes artísticos que se dictan en el Profesorado de Primaria del IFDC-SL?*. La mayoría de los/as docentes optó por las respuestas correctas. Sin embargo, al menos un 15% dijo no saberlo o no estar seguro. Es importante mencionar que los espacios artísticos que se dictan en la institución son Teatro, Artes Visuales y Música.

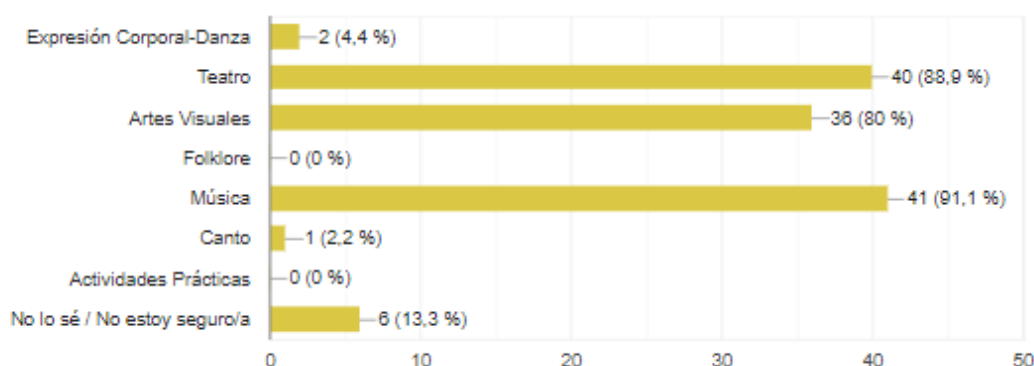


Gráfico 3: Lenguajes Artísticos que se dictan en el IFDC SL

Las respuestas analizadas nos indican que aproximadamente uno/a de cada tres docentes desconoce aspectos generales de las unidades curriculares mencionadas como el hecho de que son optativos y de que pertenecen al área de la formación general. De igual forma un porcentaje de al menos 14% de docentes del profesorado desconoce cuáles son los espacios artísticos que se ofrecen en la institución.

Esto resulta importante ya que estos aspectos formales de los espacios curriculares, se relacionan directamente con los fundamentos de la existencia de los mismos. El pertenecer al área de Formación General reafirma el objetivo de ampliación del universo de experiencias artísticas pudiendo reforzar en un nivel colectivo e individual el espíritu transformador de dichas experiencias.

Que todos/as los/as docentes del Profesorado de Educación Primaria sean conocedores/as de dichas especificidades, es fundamental para poder trabajar conjuntamente y de manera coherente hacia los mismos objetivos.

A continuación, se analizan las preguntas abiertas de la encuesta realizada. A través de estas preguntas se buscó conocer las creencias de los/as docentes encuestados/as en

relación al arte y a los objetivos y sentidos de los espacios Lenguajes Artísticos en el Profesorado de Educación Primaria.

La pregunta *¿Qué entendés por arte?* buscaba indagar qué creencias tienen los/as docentes en relación al concepto de arte.

En general, la mayoría de los/as docentes del Profesorado de Educación Primaria, manifiestan la creencia de que el arte es fundamentalmente expresión. Esta creencia iría de la mano con un enfoque más bien tradicional y expresivista de la educación artística (Castillo, S/F) que deja de lado lo propio y específico del arte enfocándose en una mirada individualista y emocional. Prevalece aquí, el desarrollo de la creatividad y la expresión en desmedro de posibilidades más específicas que contiene la educación artística entendida como una forma distinta de conocimiento al que proporciona el lenguaje verbal y escrito (Eisner, 1995).

A continuación, se transcriben algunas de las respuestas brindadas por los/as docentes encuestados/as en relación al concepto de arte:

La expresión/representación de emociones, sensaciones, situaciones, conexiones con unx mismx o con otrxs a través de diversos medios, corporal, literario, musical, interpretativo, etc. Recrear aspectos de la realidad u otras experiencias y expresarlas de diversas formas.

Una manera de expresión, mediante diferentes formas.

El arte es una actividad que realizan los sujetos, personas que permite expresar sentimientos, emociones. También creo que el arte es poder producir cosas (sean cuadros, canciones, actuaciones etc) como también reproducir otras, pero que así mismo encierran sentimientos a ser expresados.

Por otro lado, algunos/as docentes suman características de crítica y transformación de la realidad y de desarrollo de una mirada divergente a la mirada meramente expresivista:

Entiendo al arte como una forma de expresión, una forma de comunicar en donde se pone en juego la creatividad, la libertad, el sentir. Considero al arte como herramienta liberadora y que nos permite sentir y pensar de manera divergente.

Participación o convocatoria para interpelar, experimentar o recrear algún aspecto de la realidad desde la imaginación o pensamiento para lograr algún tipo de transformación a través de medios, técnicas o expresiones de todo tipo.

Las respuestas de los/as docentes muestran que, en general, la mayoría parecería tener creencias relacionadas con una visión expresivista e instrumental acerca del arte alejándose de los sentidos propuestos por las unidades curriculares relacionadas con la ampliación de horizontes artísticos y la capacidad de interpretación y lectura de mensajes estéticos.

La pregunta *¿Qué entendés por lenguaje artístico?* pretendía generar la reflexión de los/as docentes acerca del nombre del espacio y vislumbrar posibles creencias asociadas con los conceptos de lenguaje en relación al arte.

En concordancia con las respuestas a la pregunta anterior la mayoría de los/as docentes encuestados/as sostienen la creencia de que los lenguajes artísticos son técnicas o formas de expresión. Encontramos 16 respuestas que se refieren específicamente al carácter expresivista del arte, al hablar de lenguaje.

A continuación, se transcriben algunas de ellas:

Esa expresión creadora se puede expresar a través de diferentes "lenguajes", la música, el arte visual, el teatro, la escritura, etc. Las artes como expresiones.

Por lenguajes artísticos entiendo las diferentes formas que el arte nos brinda para poder expresar algún sentimiento, un conocimiento, una idea, etc.

Un espacio para potenciar formas de expresión altamente positivas que son parte de la formación y el desarrollo integral.

Varios/as docentes incluyen también la idea de comunicar, que se encuentra implícita en el término lenguaje. Esta visión concuerda con el enfoque comunicacional en relación al arte. El mismo propone que "las formas de expresión artística responden a una estructura de funcionamiento y acción similar a la del lenguaje verbal" (Castillo, S/F, p. 9). Según este enfoque, los hechos humanos pueden ser entendidos en términos de hechos comunicativos. Las siguientes respuestas muestran esta relación:

Es una forma de comunicar la cultura de una sociedad en un tiempo y lugar particular.

Formas de comunicar la búsqueda de la belleza.

Como vemos, muchas de las afirmaciones anteriores aluden al hecho comunicativo, pero solamente una respuesta obtenida referencia a las acciones sociales y culturales con las que se relacionarían:

...distintas expresiones con mensajes, denuncias, defensas, o maneras de mostrar un sentimiento o problemática social.

Destacamos que en ninguna de las respuestas, se menciona a los lenguajes artísticos en su potencia transformadora, de ampliación de horizontes de experiencias o como posibilitador de construir pensamiento. En general, predomina la creencia de que son una manera de expresar algo y que sirven para comunicar.

La pregunta *¿Qué aportes crees que realizan (o podrían realizar) los lenguajes artísticos en la formación de las y los estudiantes del Profesorado de Educación Primaria?* buscaba conocer las creencias de los/as docentes en relación a los posibles sentidos que los Lenguajes Artísticos tienen en la formación inicial de futuros/as docentes de Educación Primaria.

Se observa una gran diversidad de respuestas. En general, la mayoría de las mismas se encuentran más bien ligadas a creencias relacionadas con enfoques contextualistas.

Los/as docentes mencionan que los lenguajes artísticos promueven la formación integral, potencian la creatividad y la expresión, ayudan a generar proyectos interdisciplinarios, mejoran la expresión y el manejo del cuerpo, ayudan a la motivación de estudiantes, generan la producción de obras artísticas, desarrollan el pensamiento crítico, favorecen el desarrollo sensorial, motor, cognitivo, emocional, mejoran la comunicación, liberan sentimientos de los estudiantes, entre otros aspectos.

A continuación, se transcriben algunos ejemplos:

Es una herramienta importante ya que permite abordar contenidos de manera atractiva y permite motivar a los alumnos

Los espacios de formación artística son fundamentales en la formación de docentes de educación primaria, por distintas razones. principalmente permiten al docente aprender a expresarse e intervenir con propuestas de enseñanza complementarias, permite establecer los lenguajes artísticos como estrategias de enseñanza y como recurso didáctico, pero sobre todo como espacio de recreación humana como derecho al ocio, juego y al tiempo libre, como complemento integral para la vida en comunidad.

Los lenguajes artísticos aportan un espacio de formación y expresión fundamental en la formación docente; porque la finalidad de la enseñanza es la transferencia-recreación de elementos culturales que no sólo son científico-conceptuales, sino también artísticos.

La gran diversidad de respuestas que aparecen en relación a los posibles aportes realizados por los espacios artísticos para el profesorado de Primaria está en estrecha concordancia con la gran variedad de justificaciones que han existido en relación a la inclusión de la educación artística en la escuela. La mayoría de estas creencias se relacionan con enfoques contextualistas e instrumentalistas que justifican la inclusión de espacios artísticos en la escuela a partir de las necesidades concretas de los/as estudiantes o de la sociedad como base principal para justificar la enseñanza de artes.

Una sola de las respuestas obtenidas, reviste un carácter esencialista en su totalidad. Este carácter esencialista coincide con la intención y los sentidos otorgados por los espacios artísticos en el Profesorado de Primaria en la actualidad:

El arte llega como una colisión en medio de la oscuridad. Nos ayuda a (in)comprender la realidad desde otra perspectiva, desde otra posibilidad.

Por otro lado, veremos que aparecen algunas respuestas que plantean una mirada superadora al instrumentalismo, en el sentido de ampliar la mirada del mundo como un habilitador de la ampliación de la mirada de la escuela. Estas respuestas darían cuenta de una nueva categoría que sería superadora de la mirada instrumentalista pero no se encontraría aún en el extremo de la mirada esencialista ya que tendría su fundamentación en transformar algo dentro de la institución escolar:

...ampliar el universo de registro, sensibilización, expresión, y manifestación personal y social, promoviendo la simbolización en la diversidad de discursos no verbales, en principio para la formación personal integral para luego, poder provocar estos mismos movimientos en las aulas y las escuelas de educación primaria

El aporte que creo realiza las artes a la formación docente es a pensar el hecho educativo desde otras aristas donde no necesariamente lo racional se encuentra impregnando todo.

Aporta amplitud en la mirada como profesionales que se están formando, las enriquece como persona, habilita otras formas de expresarse que muchas veces son desconocidas pero que posibilitan "decir" o "comunicar" de forma diferente lo que a través de la lengua oral o escrita no se puede. En cuanto a su formación profesional, contribuye a enriquecer la práctica, a poder pensar-se desde otros lugares y desde allí poder pensar la práctica docente más cercana a estos lenguajes y no solamente desde el lenguaje escrito, como el predominante en las instituciones educativas.

A modo de conclusión

Retomemos las preguntas que impulsaron y guiaron esta investigación:

Los/as docentes que llevamos adelante esta investigación nos preguntamos: ¿Cuáles son las creencias de los/as docentes del Profesorado de Educación Primaria del IFDC San Luis respecto a los aportes de los lenguajes artísticos en la formación de estudiantes? ¿Las creencias de los/as docentes, favorecen u obstaculizan el desarrollo de los sentidos y objetivos de las unidades curriculares de los Lenguajes Artísticos en el profesorado?

Hemos podido observar que la mayoría de los/las docentes encuestados/as en la presente investigación expresaron creencias que remiten a una mirada de tipo instrumental y/o expresivista acerca del arte y de la educación artística. Estas miradas estarían en disonancia con los objetivos y sentidos propuestos por los espacios curriculares de los lenguajes artísticos del IFDC-SL relacionados con la ampliación del horizonte de experiencias artísticas y el desarrollo de la mirada crítica de la realidad.

Hemos visto también cómo las creencias de los/as docentes en relación a cualquier tema, concepto, disciplina, campo del conocimiento, pueden influir en las creencias de los y las estudiantes. Y que estas creencias pueden ser limitantes o potenciadoras, según si coharten o liberan nuestra visión, nuestra mirada crítica y nuestra posibilidad de reflexión. Y en relación a los espacios de arte en la formación del profesorado, estamos convencidos/as de que las creencias serán limitantes si pensamos al arte desde su “utilidad” y a los lenguajes artísticos desde un sentido instrumental, lejos del sentido del arte como herramienta de transformación humana y social. Y serán potenciadoras si nos permiten formularnos sinceramente cualquier pregunta y nos acercan a una mirada de los lenguajes artísticos como posibilitadores de una ampliación de horizontes de experiencias.

Si bien en las instituciones conviven diferentes concepciones y prácticas en relación al arte en las escuelas, nos parece fundamental no dejar de pensarnos como colectivo docente y trabajar juntos/as para una educación más coherente con nuestros discursos y nuestras prácticas docentes que tiendan a promover estudiantes con sentido crítico y que puedan transformar la realidad.

Posibles implicancias pedagógicas

Nos interpela pensar qué sucede en nuestras prácticas cuando hablamos de nuestra cultura institucional. Esta investigación muestra que en principio, las creencias de los/as docentes son limitantes en la ampliación de horizontes.

Sin duda nos interesa sostener que la mejor opción es potenciar, ampliar y abrir nuestros horizontes, pero también sabemos que es muy difícil explicar con palabras lo que en realidad hay que vivenciar, ya que es el proceso en la experiencia artística el que nos

habilita el pensamiento en acción. Y para transitar esa experiencia, tenemos que poner el cuerpo. Este es uno de los motivos por los cuales creemos indispensable favorecer espacios de intercambio teórico-prácticos con los/as docentes del profesorado con el fin de divulgar las propuestas de los lenguajes artísticos en la formación de los/as futuros/as docentes.

De lo estudiado también se desprende la necesidad de generar más investigaciones y trabajos de divulgación relacionados con estas temáticas, ya que en la búsqueda de la literatura realizada en nuestro contexto, no se encontraron trabajos que aborden los sentidos del arte y/o de la educación artística en el nivel superior. Podrían realizarse investigaciones similares en otras instituciones de nivel superior a fin de conocer las creencias de docentes así como también de estudiantes. Estas investigaciones sin duda serían una gran fuente de conocimiento que permitirían generar talleres y cursos a fin de promover una política de visibilización de los aportes de lo artístico en la cultura institucional que favorezca el pensamiento propio tanto de docentes como de estudiantes.

Referencias

Barcelos, A. M. F. y Kalaja, P. (2003) Conclusion: Exploring possibilities for future research on beliefs about SLA. En P. Kalaja y A. M. F. Barcelos. *Beliefs about SLA: New Research Approaches*. Dordrecht (pp. 231-238).

Castillo, J. (s/f). *Enfoques en la Enseñanza de las Artes Visuales. Material de cátedra*. Instituto de Formación Docente Continua Villa Mercedes.

Dubatti, J. (2007). *Filosofía del Teatro I: Convivio, experiencia, subjetividad*. Atuel.

Dufva, H. (2003) Beliefs in dialogue: A Bakhtinian view. En P. Kalaja y A. M. F. Barcelos. *Beliefs about SLA: New Research Approaches*. Dordrecht. (pp. 131-151).

Eisner, E. W. (1995). *Educar la visión artística*. Paidós.

Gutiérrez, A. (2005). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Ferreyra Editor.
https://www.academia.edu/36201534/LAS_PRACTICAS_SOCIALES_UNA_INTRODUCCION_A_PIERRE_BOURDIEU

Hosenfeld, C. (2003). Evidence of emergent beliefs of a second language learner: a diary study. ResearchGate.
https://www.researchgate.net/publication/288273031_Evidence_of_emergent_beliefs_of_a_second_language_learner_a_diary_study

- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332
- RES. N°005-ME-2019. Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Primaria de la Provincia de San Luis. <https://educacion.sanluis.gov.ar/wp-content/uploads/2018/02/dise%C3%B1o-educacion-primaria.pdf>
- Rockeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes and values. A theory of organization and change*. Jossey-Bass.
- Souza Minayo, M. (2004). *Investigación social. Teoría, método y creatividad*. Lugar Editorial.
- Terigi, F. (2002). Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar. En J. Akoschky, E. Brandt, M. Calvo, M. E. Chapato, R. Harf, D. Kalmar, M. Spravkin, F. Terigi, J. Wiskitski. *Artes y Escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. (pp. 5-58). https://www.researchgate.net/profile/Ruth-Harf/publication/39134109_Artes_y_escuela_aspectos_curriculares_y_didacticos_de_la_educacion_artistica/links/573088a008aee022975c44cb/Artes-y-escuela-aspectos-curriculares-y-didacticos-de-la-educacion-artistica.pdf
- Woods, D. (2003) The social construction of beliefs in the language classroom. En P. Kalaja y A. M. F. Barcelos. *Beliefs about SLA: New Research Approaches*. Dordrecht. (pp. 201-229)