

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO

APORTES TEÓRICOS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PARA LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE LA UNIVERSIDAD DE
PAMPLONA

Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en Ciencias de
la Educación

Autora: Karol Zuley Martínez C
Tutora: Isabel Teresa Calderón

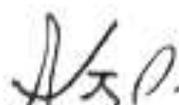
San Cristóbal, Marzo de 2022



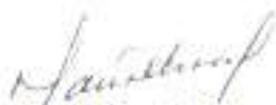
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

Reunidos el día jueves, veintiséis de mayo de dos mil veintidós, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **José Armando Santiago Rivera**, **Cristhian Sánchez Del Mar**, **María Chacón Corzo**, **Henry D. Castillo Sayago** e **Isabel Calderón** (Tutora), Cédulas de Identidad N° V.-3269641, V.-9341831, V.-5644904, V.-10177814 y V.-5023615 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: **"Aportes teóricos de la Práctica Pedagógica para la licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona"**, presentado por la ciudadana: **Karol Zuley Martínez Contreras**, Pasaporte No. **AU252147**, como requisito parcial para optar al título de **Doctora en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO** por su argumentación teórica, práctica y metodológica que ofrece un análisis exhaustivo de lo que ocurre en la cotidianidad de las prácticas pedagógicas en la licenciatura de Educación Artística en la Universidad de Pamplona, en fe de lo cual firmamos.


José Armando Santiago Rivera
C.I. N° V.-3269641


Cristhian Sánchez Del Mar
C.I. N° V.- V.-9341831


María Chacón Corzo
C.I. N° V.- V.-5644904


Henry D. Castillo Sayago
C.I. N° V.-10177814


Isabel Calderón
C.I. N° V.-5023615
Tutora



DEDICATORIA

A Juan Pablo y Carlos Manuel Coronel Martínez.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por permitirme culminar esta etapa, a mis Padres Sor Celina y Edgar Hernando por el acompañamiento, a mi tío Pedro Alberto Contreras por su apoyo en estos procesos académicos. A mi esposo e hijos por la paciencia, fueron largas jornadas para poder finalizar este proceso.

Agradezco de forma muy especial a los doctores Isabel Teresa Calderón y Víctor Díaz Quero por guiarme en este camino de construcción de conocimiento a través de la tesis doctoral. A los docentes de la comisión de jurados que a través de sus observaciones permiten que los trabajos sean mejores.

A los profesores de la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona por permitir realizar la investigación, por su carisma y humanidad, compartir con ellos es siempre un espacio de aprendizaje.

INDICE

DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTOS	IV
LISTA DE CUADROS	VII
LISTA DE GRÁFICOS	VIII
RESUMEN.....	IX
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULOS	
I LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA COMO PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	3
Aproximación al Objeto de Estudio.....	3
Objetivos del estudio	14
Objetivo general	14
Objetivos específicos.....	14
Justificación.....	14
II MARCO REFERENCIAL	17
Antecedentes de la Investigación	17
Bases Teóricas.....	26
El interaccionismo simbólico	26
Aspectos Teóricos	28
La Educación Artística	28
La formación docente	33
La práctica pedagógica	36
Las concepciones.....	41
Las reformas que regulan la formación de docentes en Colombia.....	43
III MARCO METODOLÓGICO	46
Enfoque Epistemológico	46
Método	47
Escenario	49
Sujetos de Investigación.....	50
Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos	51
Proceso Investigativo	52
Etapa preparatoria.....	52
Etapa de trabajo de campo.....	53
Etapa de culminación.....	54
Elaboración del informe	54
Rigor de la Investigación.....	54
IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	56
Interpretación de los Datos.....	56
Hallazgos	59

Unidad Temática: Concepciones de la práctica pedagógica	60
Dimensión: Concepciones de los docentes.....	61
Dimensión: Concepciones implícitas de los docentes	64
Dimensión: Concepciones explícitas de los docentes	70
Unidad Temática: Reflexión de los docentes supervisores	75
Dimensión formación	75
Dimensión: Conceptualizar la práctica.....	78
Dimensión: Observación	81
Unidad Temática: Características de la práctica pedagógica	90
Dimensión: planificación.....	90
Dimensión: Temáticas	93
Dimensión: Estrategias didácticas y recursos.....	101
Dimensión: Evaluación.....	104
V APROXIMACIÓN TEÓRICA	111
VI CONCLUSIONES	125
REFERENCIAS.....	128
ANEXOS.....	136
A. Protocolo de Información n. 1	137
B. Protocolo de Información no. 2.....	140
C. Protocolo de Información No. 3	143
D. Transcripción de Entrevistas Informantes.....	148
E. Transcripción de Entrevistas Informantes	157
F. Transcripción de Entrevistas Informantes.....	177

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1. Descripción de los sujetos de investigación.....	50
2. Etapas de la teorización.....	59
3. Dimensiones de las concepciones	60
4. Red conceptual Concepciones de la práctica pedagógica	64
5. Dimensión concepciones implícitas de los docentes	69
6. Concepciones explícitas de los docentes.....	75
7. Unidad temática: Reflexión de los docentes supervisores	89
8. Temáticas del proceso de prácticas	95
9. Características de la práctica pedagógica.....	108
10. Aproximación Teórica	114
11. Resumen de la Aproximación Teórica.....	117
12. Unidad temática, conceptos emergentes y aproximación teórica	118

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICOS	pp.
1. Niveles de teorización.....	111
2. Entidades.....	118

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO

Doctorado en Ciencias de la Educación
Línea de investigación: Formación docente

APORTES TEÓRICOS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PARA LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE LA UNIVERSIDAD DE
PAMPLONA

Autora: Karol Martínez C.

Tutora: Isabel Calderón

Fecha: marzo de 2022

RESUMEN

El objetivo de la investigación consistió en formular aportes teóricos desde las concepciones de los docentes de práctica docente en relación con la práctica pedagógica desarrollada en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona. Se asumió, como teoría sustantiva, el interaccionismo simbólico desde la perspectiva de Blumer (1982). Los fundamentos teóricos de la investigación fueron: (a) concepciones, (b) formación docente, (c) formación inicial en el área de educación artística y (d) práctica pedagógica. La indagatoria asumió la definición de práctica pedagógica emanada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la cual permitió explicar los procesos actuales que marcan el rumbo de los programas de formación de maestros en Colombia en la constante búsqueda de la calidad académica. La investigación se sustentó en el enfoque epistemológico introspectivo vivencial y el método utilizado fue la teoría fundamentada desde los postulados de Strauss y Corbin (2012). Los sujetos de investigación fueron cinco (5) docentes supervisores seleccionados de manera intencional. Las técnicas para obtener los datos respondieron a la observación y la entrevista. La investigación concluye con una aproximación teórica donde la práctica pedagógica, en la educación artística, como proceso formativo, revela una sensibilidad propia de las artes, con múltiples lenguajes, que constituye un rasgo distintivo en su contenido humanístico y se desarrolla con una planificación flexible y dinámica, donde interactúan docentes y estudiantes en una compleja realidad contextual, con diversos saberes disciplinares, centrados en las fases de formación, investigación, conceptualización e inmersión como un aporte a la formación pedagógica, el desarrollo de buenas prácticas y el impacto que ha tenido el programa académico desde su creación.

Descriptores: Práctica pedagógica, aproximación teórica, educación artística, formación inicial docente, docentes supervisores.

INTRODUCCIÓN

La educación artística como campo de reflexión en la formación de docentes evidencia un espacio de estudio e indagación pertinente y valioso para el mundo contemporáneo. Este debe ser comprendido a partir de variados lenguajes y experiencias que se extienden desde lo visual, auditivo, cinestésico, dramático o narrativo cuyas experiencias permiten investigar y reflexionar sobre el papel de las artes en la formación dentro del sistema educativo.

El contexto de estudio de la investigación se asumió desde las prácticas pedagógicas realizadas en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona Colombia, a través del reconocimiento de la práctica como espacio formativo que incide en la calidad educativa de la profesión docente.

El objetivo de la investigación radicó en formular aportes teóricos desde las concepciones de los docentes supervisores, quienes orientan, asesoran y supervisan el ciclo de prácticas desde los primeros semestres hasta el trabajo de grado, en relación con la práctica pedagógica desarrollada en el área de educación artística, por esta razón, se trata de explorar el mundo de los símbolos y sus significados en los sistemas de representación de manera individual y colectiva sobre las opiniones y experiencias del profesorado de práctica de este programa.

Esta investigación permitió elaborar una teoría emergente para coadyuvar a fortalecer la política de formación docente de la Universidad Pamplona de manera general y en lo particular al programa de Licenciatura en Educación Artística. La investigación asume la práctica pedagógica desde los postulados del Ministerio de Educación Nacional en el cual, a partir de un proceso de auto reflexión, se indagó sobre las concepciones de los docentes supervisores en relación con la práctica como espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, desde la experiencia de los supervisores de práctica docente en la Licenciatura en Educación Artística con el fin de caracterizar y derivar aportes teóricos para enriquecer la comprensión del proceso educativo, de la función docente y así reflexionar críticamente sobre su práctica a partir del registro, análisis y balance continuo

La investigación está organizada en cinco capítulos. El capítulo I, presenta la formulación del problema, objetivos, justificación e importancia de la investigación y las preguntas orientadoras del proceso investigativo. El capítulo II plantea el marco teórico de la investigación dando cuenta del estado de desarrollo investigativo del campo temático, en este caso, práctica pedagógica y educación artística, por su parte, el capítulo III expone el método, enfoque epistemológico, naturaleza de la investigación, escenario, sujetos de investigación y técnica para obtener los datos. De igual forma, el capítulo IV da a conocer el análisis e interpretación de la información, esta acción implicó descomponer la información obtenida de una situación concreta, en este caso de la práctica pedagógica, para dar cuenta, posteriormente, en el proceso de interpretación de cómo los componentes de este fenómeno o realidad que se estudió se interrelacionaron. Este proceso se llevó a cabo desde el análisis de las entrevistas realizadas y los rasgos observados en el trabajo de campo.

Posteriormente en el capítulo V se exterioriza la aproximación teórica de la investigación, como último nivel de teorización, este proceso se orientó desde los criterios de Strauss y Corbin (2002); es decir, resultado de ello, surge, una construcción derivada de los datos, obtenidos en el trabajo de campo que fueron analizados e interpretados a partir de criterios permitiendo contrastar, refutar y validar el nuevo conocimiento en relación con las prácticas que se realizan en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona.

Finalmente, en la investigación se declaran las conclusiones las cuales están sujetas a permanente reflexión, contrastación, reafirmación e incluso refutación, y están relacionadas con los objetivos de la investigación en los que se planteó formular aportes teóricos desde las concepciones de los docentes supervisores en relación con la práctica pedagógica desarrollada en el programa.

CAPÍTULO I

LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA COMO PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Aproximación al Objeto de Estudio

El papel de la Universidad de Pamplona en la formación universitaria es innegable. Hace 61 años el presbítero José Rafael Faría cristalizó sus sueños y fundó la universidad, un baluarte para los nortesantandereanos, una institución participativa, comprometida con la calidad académica y la inclusión, además de generadora de conocimiento y promotora de la paz en nuestro país.

Durante los años 60 y 70, la Universidad formó licenciados en las áreas de: Matemáticas, Química, Biología, Ciencias, Pedagogía, Administración Educativa, Idiomas extranjeros, Español–literatura y Educación física. Lo cual permitió en sus inicios la creación de tres facultades: Educación, Ciencias Naturales y Humanidades. Por su parte, en 1980 dio apertura a la Licenciatura en Lingüística y Literatura y en 1982 abrieron los programas de Tecnología de Alimentos y Licenciatura en Comercio. Ese mismo año se inició la modalidad de educación a distancia con el programa de Licenciatura en Supervisión Educativa. En este sentido, la casa de estudios oferta programas de licenciatura forjando desarrollo en materia de docencia, investigación y extensión cuyos resultados aportan a la generación de conocimiento de la región y el país en ciudades como Pamplona, Villa del Rosario, Cúcuta y 12 regiones más en Colombia, haciendo extensión social que aporta al crecimiento y mejora en la calidad de vida de los ciudadanos.

Bajo esta perspectiva y asumiendo las directrices emanadas por el Ministerio de Educación Nacional, la Universidad apostó desde sus inicios a la formación de licenciados en diversas áreas del saber. Desde 1999 la institución ha venido ofertando programas de licenciatura en educación artística, no obstante, en su estructura

curricular dichos programas únicamente tenían un proceso de prácticas pedagógicas en los últimos semestres. A partir del 2014 y consientes de las reformas educativas frente a la formación de docentes se presenta ante el Ministerio el programa Licenciatura en Educación Artística para la obtención de registro calificado y dicho espacio académico incorpora en su propuesta curricular un sistema de prácticas a partir de los primeros semestres en contextos reales para la enseñanza de la disciplina en los diferentes niveles educativos.

En este sentido, la función social, cultural, ética y científica de la educación es innegable tanto en las transformaciones que experimenta la sociedad como en la incidencia de la calidad en los procesos educativos. Los discursos que actualmente marcan su rumbo, ligados a la renovación, acreditación y calidad de los programas que forman docentes recalcan la necesidad de instaurar la práctica pedagógica, y tal como lo expresa el Ministerio de Educación Nacional (15 de septiembre de 2017) en la Resolución 18583, esta se concibe como el proceso de formación, conceptualización, observación, transposición, interacción o intervención, investigación, innovación y experimentación en escenarios escolares.

En materia de educación y transformaciones de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (ODCE,2016), Colombia enfrenta dos retos cruciales: (a) cerrar las brechas existentes en términos de participación y (b) mejorar la calidad de la educación para todos. Estos dos retos están relacionados con la formación docente como una entidad superior y con la práctica pedagógica donde se revela el saber y el hacer del docente.

Estos retos deben encontrar respuesta en las políticas públicas por parte del Estado Colombiano que presenten soluciones reales a estos desafíos y uno de ellos estará centrado en perfeccionar la calidad de la formación docente. Este es un tema de discusión pública en diversas instancias, universidades, gremios educativos, sectores de la economía, por citar algunos; sin embargo, tal como plantea Muñoz, Quintero y Munévar (2002):

Desde 1994, a partir de la Ley 115, la reforma educativa exige la formación científica, pedagógica y ética de todo educador. En consecuencia, se

reglamenta la acreditación de calidad y se instala la investigación pedagógica como columna vertebral de los planes curriculares. No obstante, la formación de los educadores ha sido objeto de críticas, prejuicios y malentendidos. Uno de los principales reproches es la falta de rigor científico, la falta de relación teoría-práctica y la escasa aplicabilidad de los resultados de la investigación a los contextos escolares. (pp. 67-68)

La cita anterior convoca a la reflexión, pues bosqueja la relación entre el deber ser y el ser en relación con la formación docente. El proceso formativo debe partir de tres grandes centros de interés: (a) formación científica, (b) formación pedagógica y (c) formación ética y establece como un eje transversal la investigación pedagógica. Es importante pensar en este estado ideal en los valores como prédica y testimonio. En la realidad se presenta una disociación entre la teoría y la práctica donde pareciera que teoría no es necesaria, sino el cómo hacerlo; por otra parte, la investigación en los contextos no contribuye con la solución de los problemas de las instituciones educativas.

De acuerdo con Díaz Quero (2013) “La formación docente es un proceso complejo, vista su naturaleza humana, donde se evidencia la relación entre la educación formal e informal, dominios pedagógicos, didácticos, disciplinares, éticos y estéticos” (p.21). Se evidencia en esta definición la diversidad de componentes que la conforman y los requisitos a cumplir en este proceso formativo que trasciende la enseñanza como elemento para identificar al docente e ir más allá con otros dominios inevitables en una real formación docente que se va a revelar en el ejercicio de la profesión y una de esas entidades distintivas es la práctica pedagógica.

Las políticas y programas para la formación docente en Colombia están definidas por Constitución Política de Colombia (1991), la Ley 115 general de Educación y los lineamientos, orientaciones y normatividad de la política que, desde el Estado y el Ministerio de Educación Nacional, han venido perfilando las dinámicas actuales del sistema de formación de educadores. Alzate Ortiz (2015) señala que desde 1822 en Colombia se les ha asignado a dos instituciones la tarea de preparar a los maestros. Las escuelas normales donde es formado el profesor para la básica primaria y la otra, las facultades de educación de las universidades, en donde se prepara al docente para

orientar determinada disciplina en los grados/ciclos de la secundaria y en muchos casos en la misma universidad. De esta manera, Colombia trazó un camino más en su determinante tarea de brindar progreso y calidad de vida a sus ciudadanos reconociendo el papel preponderante de la docencia como profesión importante y necesaria.

Sin embargo, en la actualidad a través de la implementación de la Resolución 18583 de 15 de septiembre de 2017 emanada por el Ministerio de Educación Nacional, se delimitan los campos de acción de las disciplinas según las áreas obligatorias y fundamentales establecidas en la ley 115 de 1994 y se establecen las características específicas para los programas que forman docentes en el país. En el caso del área de Educación artística y cultural, dicha resolución permite ocho (8) denominaciones en la formación de licenciados y la Universidad en el marco de la autonomía, ubica estos programas en las facultades de educación, ciencias sociales, humanidades o de artes, según la estructura orgánica de cada institución.

Mientras otros países de América, entre ellos Venezuela, eliminaron las Escuelas Normales para la formación de maestros de primaria, en Colombia se mantiene este proceso que ha sido de beneficio para los estudiantes de ese nivel y para los docentes que reciben incentivos del Estado por y para su formación académica que en la actualidad progresan con sus estudios de postgrado. Por otra parte, las universidades amplían sus horizontes con más formación, investigación y divulgación del conocimiento desde las facultades de educación, entre otras.

Esteve (2009) señala, cuatro (4) tareas principales para un proceso de formación docente: (a) contribuir con la elaboración de la propia identidad profesional, es decir, el papel profesional del docente, conocer los objetivos reales de trabajo diario, el estilo de enseñanza para cada clima en el aula y lo referente al aprendizaje significativo; (b) entender la clase como un sistema de interacción y comunicación implica dominar los códigos de comunicación en el aula tanto el gestual y el no verbal, para favorecer la interacción en el aula; (c) disponer la clase para que trabaje con un orden aceptable. El docente debe poder organizar a los estudiantes el trabajo, definir objetivos, explicitar las tareas previas y los sistemas de evaluación para que trabajen de forma efectiva,

asumiendo acciones diferentes a las de enseñar; (d) adaptar los contenidos a los niveles de conocimiento de los estudiantes.

El autor presenta una visión de la formación docente que se pudiera aplicar en las prácticas de observación e inmersión en los primeros semestres, y en su teoría se evidencia que el centro de interés es la clase como proceso principal. Mientras que Imbernón (1994), considera necesaria la actualización del docente tanto en la teoría como en la práctica de esta manera se evita la rutinización del profesional y la obsolescencia del sistema educativo. El cambio acelerado sociocultural, entendido como la organización de la vida social y familiar, necesidades de los estudiantes, de las instituciones, así como los cambios económicos y tecnológicos, exige que los programas de formación inicial y permanente de los docentes cumplan una función de innovación constante y de conexión con los contextos de la práctica escolar.

Los planteamientos de Imbernón (1994), van mucho más allá de prepararse para la clase, él centra la atención en la actualización permanente asumida de manera amplia en los diversos componentes que definen la formación docente. Los nuevos tiempos reclaman no sólo actualización académica, curricular, sino también tecnológica ante una nueva realidad donde la velocidad y el cambio son expresiones diarias del contexto, esto deber ser discutido y puesto en práctica en las instituciones de formación docente.

Actualmente, la Universidad de Pamplona oferta la Licenciatura en Educación Artística como parte de sus programas académicos. Esta área del saber es definida por el Ministerio de Educación Nacional (2010) a través de las orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media como:

Campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio. (p.13)

Bajo esta perspectiva, se observa un área del saber vinculada al desarrollo de procesos y entendida como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y disposiciones que permite la expresión simbólica de diversas expresiones artísticas y

culturales. Por esta razón, se promueve el hacer artístico mediante estas competencias: sensibilidad, apropiación y comunicación para llegar a la ejecución de procesos de recepción, creación y socialización presentes en el diseño curricular de la Licenciatura.

De acuerdo con la Universidad de Pamplona (2014), el licenciado en educación artística es un profesional con formación pedagógica, investigativa y de creación artística que integra las didácticas particulares y los saberes disciplinares para las artes plásticas, la música y artes escénicas. Además, el egresado del programa podrá ejercer como: (a) Educador artístico en los diferentes niveles del sistema escolar, (b) Creador, promotor y director de eventos artísticos y culturales, (c) Asesor de programas educativos alrededor de las artes y (d) Orientador de los contenidos pedagógicos y artísticos de las diferentes instituciones y entidades culturales.

Un aspecto relevante en la formación de los estudiantes de Licenciatura en Educación Artística es la práctica pedagógica que desarrollan a partir del tercer semestre del plan de estudios vigente. Actualmente, el programa tiene estudiantes matriculados en los planes de estudio 2015 y 2019. En esta investigación, se asumirá la definición de práctica pedagógica del Ministerio de Educación Nacional emitida en la resolución 18583 (MEN 2017):

Se entiende por práctica pedagógica el proceso de formación, conceptualización, observación, transposición, interacción o intervención, investigación, innovación y experimentación en escenarios escolares. En ella se reconocen la observación, la inmersión y la investigación, como ejercicios a partir de los cuales el futuro docente se apropia y comprende el sentido formativo de los escenarios propios del desempeño profesional. (p. 7)

En la definición anterior se establece que la práctica pedagógica está constituida por los siguientes elementos: (a) la observación, (b) la inmersión y (c) la investigación los cuales interactúan a través de la mediación de la Universidad mediante los docentes supervisores de prácticas, los estudiantes practicantes en formación y los docentes de los centros de práctica. En esta definición de práctica, se consideran elementos que han sido objeto de estudio en otros países y que guardan aspectos en común, tal es el caso del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas

CPEIP (2018) del Ministerio de Educación de Chile con el apoyo desde la Unesco que establece la comprensión de la práctica como proceso para realizar procesos exitosos y mejorar el desempeño docente.

[...]es aquel profesor y aquella profesora que logra el despliegue de una combinación compleja y dinámica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores asociados a su proceso de desarrollo profesional y que son demandados por la sociedad, que entre otros aspectos les permiten enfrentar e implementar con éxito su práctica y al mismo tiempo mejorar su desempeño. (p.15)

Como se puede observar en la cita anterior, los buenos docentes poseen competencias y estas suponen un desafío para el sistema de formación de maestros en el país, en ese sentido, la educación demanda la presencia de buenos profesores que integren conocimientos, valores y prácticas artística y desarrollo habilidades que requieren los estudiantes del programa.

De igual forma, Buendía-Arias, Zambrano-Castillo, & Insuasty (2018) mencionan “uno de los contextos propicios para empoderar a los docentes en formación como profesionales reflexivos es la práctica pedagógica” (p.82), en las mismas circunstancias, los mismos autores expresan las posibilidades de los docentes en formación desde la experiencia de prácticas, en este caso, tal y como lo plantea el las normativas nacionales a partir de la investigación en los escenarios en los cuales están inmersos, al respecto:

Es a través de la investigación como los docentes en formación pueden abordar la experiencia de la práctica docente como una oportunidad para adentrarse en su autoconocimiento y para buscar sistemáticamente soluciones a los problemas que se presenten en el entorno educativo en el que están inmersos. (p. 183)

Según lo que se deduce de la cita, por medio de la investigación y experimentación pedagógica, el docente puede conocer situaciones y problemas propios de los contextos educativos y dar respuesta a las necesidades, interrogar los contextos y a la luz de la investigación desarrollar mejores prácticas para enriquecer los procesos misionales del programa desde la docencia, investigación y extensión.

En consecuencia, el MEN (2016) expone “Colombia ha avanzado hacia un sistema de evaluación de los educadores en servicio donde la práctica pedagógica reclama una relación más armónica con el componente teórico en aras a mejores niveles de pertinencia y calidad” (p. 5). Este planteamiento, supone desafíos en relación con indagar y mejorar la relación teoría y práctica desde la autorreflexividad del docente.

Entonces, la práctica pedagógica constituye un aspecto indispensable dentro de la estructura curricular de los programas de licenciatura, por ello, la institución educativa debe implementar acciones que den garantía al cumplimiento de procesos de apropiación de saberes y prácticas que conforman el ejercicio profesional del licenciado, el desarrollo de competencias propias de las artes y la evaluación de esta. Cuando se transponen las exigencias del Ministerio de Educación Nacional emanadas a través de resoluciones y decretos, se encuentra una exigencia al señalar que las instituciones de educación superior deben demostrar la celebración de convenios con instituciones educativas para el desarrollo de las prácticas pedagógicas, o contar con escenarios propios.

En la realidad, para la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona se evidencian problemas y desafíos profesionales debido a la subvaloración del área que se evidencia en los centros de prácticas, en este caso, instituciones educativas de la ciudad de Cúcuta y su área metropolitana, en dichos contextos se observa la incursión de licenciados en otras disciplinas asumiendo la especialidad, asimismo, la poca intensidad horaria destinada a este campo del saber dificulta el desarrollo de la intensidad horaria para el desarrollo de las prácticas, las temáticas y competencias.

Se convierten en necesidades del área garantizar el acceso a procesos de educación artística de calidad que aborden las competencias propias del campo de estudio. De igual forma, ofrecer propuestas pertinentes con criterios pedagógicos basados en el desarrollo de la sensibilidad, apreciación estética y pensamiento creativo. Teniendo en cuenta que aún existen vacíos en cuanto a recursos y estrategias, las prácticas desarrolladas por el programa tienen el reto de ofrecer las herramientas

necesarias para organizar los procesos propios del área como eje articulador del sistema de formación de licenciados.

Sacristán (2007), recalca «es en la práctica donde todo proyecto, toda idea, toda intención, se hace realidad de una forma u otra; se manifiesta, adquiere significación y valor, independientemente de declaraciones y propósitos de partida» (p. 240), es conveniente entonces determinar ¿qué espacios de reflexión deben plantearse?, la respuesta a este interrogante obliga a realizar un proceso investigativo debido a la multiplicidad de factores que afectan la realidad educativa y los contextos en la que esta se produce.

Se desconocen las concepciones desde la experiencia de los docentes supervisores, para comprender la realidad del sistema de prácticas, las competencias que se desarrollan, los métodos de evaluación y su impacto en la formación académica de los licenciados, son determinantes las reflexiones de los formadores teniendo en cuenta las nuevas dinámicas producto de la implementación del sistema de prácticas desde los primeros semestres a fin convertir el conocimiento disciplinar en conocimiento enseñable en contextos reales.

Otro planteamiento importante del autor antes citado tiene relación con el currículo, Sacristán (1998) afirma «Si el curriculum es puente entre la teoría y la acción, entre intenciones o proyectos y realidad, es preciso analizar la estructura de la práctica donde queda plasmado» (p. 4). Por una parte, da relevancia a la teoría expuesta en el currículo y por la otra, explicita la coherencia con la práctica. De allí la importancia que durante la práctica pedagógica el estudiante de Licenciatura en Educación Artística se apropie y, comprenda el sentido formativo para analizar e interpretar la realidad educativa; en este sentido, Garzón (2006) agrega «el punto de partida para la teoría educativa es la práctica, la propia acción que se reconstruye y teoriza» (p.29).

En Colombia, de acuerdo con el MEN (2017) la institución de educación superior deberá hacer explícitos los fundamentos teóricos, así como los lineamientos pedagógicos y didácticos desde donde se realiza el diseño curricular de sus programas de Licenciatura; asimismo, se asegurará un conocimiento disciplinar y pedagógico que permita la formación adecuada para adelantar procesos de enseñanza y aprendizaje, la

promoción de la investigación, la ciencia y la transformación pacífica de los conflictos, la apropiación y uso pedagógico de las nuevas tecnologías, la conciencia social de su entorno, la interculturalidad, la sostenibilidad y preservación del medio ambiente.

Lo expuesto anteriormente no es fácil evidenciarlo en la realidad por cuanto en la práctica pedagógica se encuentran situaciones que se han debatido al interior del comité de prácticas y que reposan como evidencia en la coordinación de prácticas del programa, expresadas en diarios de campo de los estudiantes de práctica y los informes que presentan los docentes de la licenciatura.

Es importante destacar que en las instituciones educativas donde realizan las prácticas los estudiantes, el área de educación artística sigue siendo subvalorada. Los supervisores evidenciaron ausencias en relación con el desarrollo de las dimensiones sensoriales, racionales y creativas. Se encuentran aún situaciones en las cuales se omite el papel de la educación artística como fundamento y mediación entre los campos de la cultura, la educación y el arte y esta comprensión de la realidad se da desde la experiencia, mirada y reflexión de los docentes de práctica desde dos componentes fundamentales: arte y educación.

Por otro lado, la comprensión del papel de la educación artística desde los procesos creativos y de formación es fundamental, allí, los espacios: educativos, comunitarios y culturales han permitido al grupo de docentes sistematizar y organizar las experiencias de prácticas a través de diversas evidencias que reposan en los formatos de diagnóstico establecidos por la coordinación de prácticas, por ello resulta fundamental que conozcan la importancia y pertinencia de la educación artística, tal y como plantea la Unesco (2006) “La educación artística fomenta tanto la conciencia cultural como las prácticas culturales, y constituye el medio a través del cual el conocimiento y el aprecio por las artes y la cultura se transmiten de una generación a otra” (p. 4).

Es importante resaltar que la búsqueda de la calidad académica y la nueva reforma a los programas de licenciatura en el país han generado dificultades en los procesos de implementación de la norma, por tanto, exigencias como número de créditos mínimos afectan las horas de contacto directo e indirecto. También, existen

vacíos en cuanto al sentido y articulación de las prácticas con otros cursos del plan de estudios. Al respecto, docentes y estudiantes manifiestan la necesidad de reubicación en el plan de estudios vigente de los cursos, métodos de enseñanza en las artes y la didáctica de las artes, desconocimiento de las concepciones que subyacen en relación con las prácticas. En el proceso y amplitud de las prácticas existen vacíos en cuanto a la valoración de estas como columna vertebral de la formación de los licenciados, una vez ubicados en los contextos educativos se evidenció que en ocasiones en los sitios de práctica se subvaloran las competencias que desarrolla la educación artística.

Por tanto, la búsqueda de la calidad académica no puede quedarse solo en la estructuración de cursos en el currículum vigente, al interior de estos, debe existir una transformación de fondo para la búsqueda de la excelencia académica. Las prácticas desarrolladas deben responder a las necesidades del contexto, en este caso, la licenciatura se ubica en una zona de frontera con características y orientaciones propias, experiencias y maneras de comprender el quehacer artístico en la región.

Desde una perspectiva ontológica, la práctica pedagógica se revela como una entidad compleja y dinámica. Compleja por la naturaleza humana de sus actores, docentes supervisores y estudiantes que implica diversas maneras de ser examinada e interpretada. También es dinámica, por las permanentes interacciones entre sus integrantes en un contexto de amplias referencias culturales y sociales.

Lo expuesto anteriormente permite plantear las siguientes preguntas:

¿Qué concepciones subyacen sobre la práctica pedagógica desde la experiencia de los docentes supervisores de práctica docente en la Licenciatura en Educación Artística?

¿Cuáles son las características que determinan la práctica pedagógica que desarrollan los docentes supervisores desde la reflexión?

¿Qué características contiene la actuación de los docentes supervisores en los diferentes escenarios de mediación?

¿Cuáles aportes teóricos se pueden elaborar desde las concepciones de los docentes supervisores y la práctica pedagógica en el programa de Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona?

Objetivos del estudio

Objetivo general

Formular aportes teóricos desde las concepciones de los docentes supervisores en relación con la práctica pedagógica desarrollada en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona.

Objetivos específicos

1. Indagar sobre las concepciones de práctica pedagógica desde la experiencia de los supervisores de práctica docente en la Licenciatura en Educación Artística.
2. Determinar el desarrollo de la práctica pedagógica desde la reflexión de los docentes supervisores de práctica.
3. Caracterizar la actuación de los docentes supervisores en los diferentes escenarios de mediación.
4. Derivar aportes teóricos para la práctica docente de la Licenciatura en Educación.

Justificación

Esta investigación reconoce la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad que permita la promoción del aprendizaje de la educación por las artes, y es precisamente, la práctica pedagógica un insumo de investigación que explora las posibilidades de la educación en el desarrollo educativo, social y cultural. La investigación se justifica desde los puntos de vista (a) teórico, (b) metodológico y (c) práctico.

Desde el punto de vista teórico se explica porque al examinar las concepciones de los docentes y los fundamentos que sustentan el objeto de estudio contribuyó a elaborar nuevos conocimientos en relación con la práctica pedagógica, constructos estructurados desde los datos primarios; de igual forma se fortaleció el saber pedagógico de los docentes, ampliarán la base teórica de este importante aspecto de la

formación profesional de los licenciados en Educación Artística y en general, podrá ser un aporte para la formulación de la política pública en educación.

Desde el punto de vista metodológico, el aporte reside en el procedimiento investigativo que se asumió en la indagatoria y permitió transitar otras rutas cognitivas a partir de un enfoque epistemológico donde la subjetividad fue la fuente de conocimiento; y así desde los datos primarios la teoría expuesta y el contexto educativo, se definió una nueva vía en la elaboración de conocimiento pedagógico.

Esta investigación desde el punto de vista práctico será de utilidad para: (a) docentes supervisores, (b) comité de prácticas del programa, (c) beneficios mutuos de los convenios con instituciones educativas, (d) fuente de consulta para investigadores en el área, y (f) nuevas publicaciones para el centro de documentación y repositorios digitales.

Por otra parte, esta investigación guarda pertinencia con la línea de formación docente del Centro de investigación Educativa Georgina Calderón que tiene en sus objetivos el estudio de los problemas y tendencias de la formación docente y la práctica pedagógica que es una entidad relevante, en este caso examinada desde una perspectiva diferente como es el caso de los docentes supervisores de práctica. En la práctica pedagógica subyacen diversas concepciones: creencias, constructos, teorías, conocimiento práctico y disciplinar. En lo que respecta al diseño curricular de la Licenciatura en Educación Artística, se debe garantizar la existencia de espacios formativos y académicos dedicados a la investigación y la práctica pedagógica encaminada a fortalecer la calidad en el ejercicio profesional del licenciado que forma la Universidad de Pamplona.

En relación con el desarrollo de la práctica pedagógica en el programa académico se considera necesario teorizar sobre el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función del cumplimiento de los objetivos de la educación artística como área obligatoria y fundamental del currículo colombiano.

El impacto de la ejecución de la investigación radica en develar y propender por la búsqueda de la calidad académica en los programas, por consiguiente el Licenciado

en Educación Artística debe estar capacitado para planificar y desarrollar procesos académicos y artísticos en el entorno de los cursos de práctica docente, allí confluyen el desarrollo de las competencias sensible, estética y de comunicación, así como los procesos de recepción, creación y socialización establecidos por la educación artística en los niveles preescolar, básica y media.

El hecho de no mejorar en los procesos de práctica pedagógica se pueden presentar vacíos en su desarrollo profesional que repercuten en su capacidad para acercarse, comprender y estudiar el contexto real de una institución educativa, así como la posibilidad de investigar y promover los procesos pedagógicos de la formación en las artes. Al mismo tiempo, no clarificar la importancia de la práctica pedagógica implica dificultades en los estudiantes reflejados en vacíos a la hora de orientar procesos formativos utilizando diferentes técnicas artísticas, elementos de la didáctica de las artes y bases conceptuales y teóricas propias de la educación artística, en pro del libre desarrollo de las capacidades artísticas y el conocimiento sensible del mundo en sus propios estudiantes escolares. En relación con lo expuesto el alcance de este estudio es formular aportes teóricos desde las concepciones de los docentes supervisores en relación con la práctica pedagógica desarrollada en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

Este capítulo contiene la fundamentación teórica de la práctica pedagógica, que ontológicamente se asume como una entidad compleja y dinámica, con múltiples formas de ser interpretada y que se revela en la actuación del docente en sus espacios de mediación, en este caso, de los docentes supervisores en relación con la práctica pedagógica desarrollada en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona. Este capítulo tiene el siguiente contenido: (a) antecedentes, (b) bases teóricas, (c) aspectos teóricos.

Antecedentes de la Investigación

Las investigaciones expuestas como antecedentes se relacionan con las entidades del objeto de estudio: (a) concepciones, (b) formación docente, (c) práctica pedagógica y (d) educación artística que permiten vincular conceptos, percepciones, saberes y reflexiones. En síntesis, estos antecedentes intentan comprender qué se ha producido conceptualmente en el campo de estudio y cuál ha sido la tendencia en relación con este tema de investigación.

Vera (2021) en su disertación doctoral, elaboró una aproximación teórica, desde las perspectivas EMIC y ETIC de las concepciones de los docentes, en relación con su práctica pedagógica y su formación inicial universitaria. La investigación, determinó las concepciones de los docentes sobre la práctica pedagógica, al respecto, indagó sobre los aspectos de la formación inicial que inciden en la práctica pedagógica y finalmente caracterizó la práctica pedagógica de los licenciados en educación en el espacio de mediación escolar.

La autora, utilizó como método para el desarrollo de la investigación la etnometodología. En este contexto se establecieron las siguientes conclusiones: las

concepciones de los docentes sobre la práctica pedagógica en la cuales se concretaron cuatro aspectos: (a) concepto, (b). creencias, (c). conocimiento y (d) imágenes mentales; se identificó la trascendencia de los conocimientos de práctica en el dominio disciplinar y didáctico del docente, se requiere de estos saberes para desenvolverse en la cotidianidad del proceso de enseñanza y consolidarse como profesional. Finalmente, la investigación determinó que la formación disciplinar se constituye en uno de los ámbitos más fortalecidos dentro de los programas de formación de licenciados.

Garcés (2020), generó una aproximación teórica respecto de las concepciones de los maestros sobre la enseñanza y las prácticas pedagógicas, vinculadas al conocimiento razonado realizado en las aulas de clase de primaria en la Institución Educativa Provenza, de la ciudad de Bucaramanga, Colombia. La tesis doctoral desarrolló un corpus sobre las teorías de la enseñanza y las prácticas pedagógicas de los maestros de dicha institución.

La investigadora, elaboró un constructo acerca de las concepciones de los maestros respecto a la enseñanza y prácticas pedagógicas que realizan con sus estudiantes de primaria; finalmente, la propuesta distinguió el conocimiento razonado que tiene el maestro respecto del desarrollo de la enseñanza y la práctica pedagógica. Se utilizó como método la etnometodología bajo el paradigma introspectivo-vivencial con orientación cualitativa. Los sujetos de estudio fueron siete (07) maestros de básica primaria de una institución pública.

Los resultados de la investigación emitieron las siguientes conclusiones: la enseñanza proporciona a los individuos una serie de conocimientos para desempeñar una tarea en la sociedad y en el contexto de la educación; Las prácticas pedagógicas son la consolidación de la práctica docente o práctica profesional en la formación inicial, pero que ha de ser fortalecida con el estudio permanente, para estar en sintonía con los avances de la tecnología y los retos de la sociedad; la enseñanza es un proceso que enriquece, ilustra, transforma; las teorías que fundamentan las prácticas pedagógicas suelen estar revestidas de complejidad, por la multi referencialidad que se le otorga y por la adscripción de los enfoques en los aprendizajes de los seres humanos.

Bolívar (2019) presentó un estado del arte de las investigaciones en el campo de la formación de maestros que estudian la práctica pedagógica y, en particular, el enfoque de práctica reflexiva. El estado del arte asumió como campo de estudio la formación de maestros y la práctica pedagógica; al respecto, el autor exteriorizó las diversas denominaciones existentes tales como praxis, práctica docente, práctica de enseñanza o práctica pedagógica, entre otras. La metodología de la investigación se orientó desde una revisión sistemática incluyendo estudios sobre práctica en el proceso de formación inicial de maestros, con énfasis en aquellos estudios que utilizaron el enfoque teórico o metodológico de la práctica reflexiva. Los resultados demostraron que la práctica pedagógica ha sido y es objeto de estudio en la formación de maestros por su aplicabilidad y efectividad, de igual forma, el discurso de la práctica reflexiva es soporte de la mayoría de las investigaciones sobre este tema. Definitivamente, la política educativa colombiana convoca a las instituciones formadoras al desarrollo de prácticas en los programas de formación, incluso se plantea que el cambio debe orientarse desde la práctica reflexiva.

Este antecedente muestra el análisis sistemático de investigaciones que asumen como objeto de estudio la práctica pedagógica, asimismo, reconoce este campo de la formación de maestros como un espacio reflexivo en continuo debate y construcción, también, señala los cambios que ha incorporado la política pública en materia de programas de formación de maestros, en este sentido, la licenciatura ha asumido las directrices de la política educativa en lo que respecta a créditos y tipos de práctica (observación, inmersión e investigación).

Acuña (2019) realizó la investigación denominada el currículo flexible en la educación artística bogotana: ¿una muestra de equidad o inequidad?: Análisis comparativo de las experiencias significativas de educación artística que fueron reconocidas por el Ministerio de Educación Nacional en 2008 y de sus trayectorias hasta el 2018. La investigación identificó las características pedagógicas, académicas, administrativas y profesionales de cada caso, desde sus antecedentes hasta la actualidad, para determinar los factores educativos, sociales, económicos, políticos y culturales que las hicieron significativas, y centró su discusión en determinar qué tanto la política

pública de flexibilidad curricular avaló de manera equitativa el derecho a la educación artística a los miembros de cada comunidad escolar de los casos de estudio, especialmente a sus estudiantes.

Los resultados de la investigación concluyeron que la estrategia no ha sido del todo eficaz para reconocer este derecho en condiciones de equidad. Se expresó el desconocimiento sobre este derecho, el poco tiempo escolar asignado para la enseñanza artística, así como poca claridad en la formulación, implementación y evaluación de la política sobre flexibilización curricular, lo cual ha impedido garantizar equitativamente este derecho tanto en colegios privados como públicos.

La pertinencia del estudio es significativa, al respecto, en la implementación de la actual política pública y la existencia de muy pocos profesores de educación básica especializados en el campo de la educación artística, obliga a pensar en la implementación de currículos flexibles, tal es la situación que el programa actualmente se encuentra diseñando un proceso de modernización en el que la postura teórica de Acuña se convierte en un referente para contemplar aspectos tales como: (a) currículo flexible, (b) la flexibilidad, (c) el derechos a la educación artística, precisamente en las prácticas pedagógicas se ha evidenciado la necesidad de ahondar en este espacio, pues vemos que muchas instituciones educativas de básica aún subestiman el valor del área, (d) la equidad.

Kú y Pool (2018) desarrollaron la investigación construcción y validación de instrumentos para la evaluación de la práctica pedagógica en las asignaturas académicas de Educación Básica en el Estado de Yucatán. Como instrumentos, la investigación asumió tres instrumentos de medición para la evaluación de la práctica pedagógica en la educación Básica. Se establecieron tres categorías conceptuales del instrumento de Revisión de la Planeación Didáctica (a) conocimiento del currículo; (b) estrategias didácticas y (c) evaluación.

De igual forma, la investigación estableció categorías conceptuales de la Guía de observación en el aula expresadas en (a) conocimiento del currículo; (b) estrategias didácticas; (c) recursos didácticos, (d) organización de la clase y (e) evaluación. En lo que respecta a las categorías conceptuales del instrumento de Autorreflexión de la

Práctica Pedagógica se asumieron: “(a) Conocimiento de los estudiantes sobre cómo aprenden; (b) Organización del trabajo educativo e intervención didáctica (c) Apoyo a los estudiantes para aprender y (d) Características individuales, culturales y de contexto” (pp.27-28). Dentro de la discusión, se logró la construcción de los instrumentos para la evaluación formativa de la práctica pedagógica, la validez de contenido se efectuó a través de la creación de comités y el análisis factorial de los instrumentos.

La investigación permitió reunir comentarios sobre la fortaleza de los instrumentos y recomendaciones para su mejora. Los autores enfatizan en la práctica pedagógica como un elemento que permite la observación y verificación del quehacer pedagógico del docente, tanto dentro como fuera del aula. Kú y Pool (2018) mencionan: «Fuera del aula rescata los elementos propios de la planeación didáctica, mientras que dentro se refiere al aspecto de la clase como tal y la dinámica de la misma» (p.25). Esta investigación es importante para la indagatoria que se intenta desarrollar porque establece criterios para evaluar la práctica pedagógica y permite aplicar analogías al examinar la actuación de los docentes supervisores.

Esquea Gamero (2017) en avance de tesis doctoral, realizada en la Facultad de Educación de la Universidad del Atlántico en Colombia, devela los sentidos de la práctica pedagógica que atribuyen los docentes en formación, asumida como proceso reflexivo y transformador, referenciando fundamentos epistemológicos, teóricos y conceptuales, principalmente de la pedagogía crítica de Paulo Freire. En lo que respecta al diseño metodológico se caracteriza por la reflexión a partir de la interpretación y comprensión del objeto investigado (hermenéutico – reflexivo), centrado en los sujetos en sus relaciones e interacciones en el contexto de la formación docente. Como resultado preliminar se observa que posicionar a la práctica pedagógica como epicentro de la formación docente genera grandes desafíos, como el de superar la visión tradicional, fragmentada, academicista y las tensiones entre la práctica y la teoría a través de una relación dialéctica.

Resulta pertinente resaltar que el antecedente menciona la necesidad de reconocer al docente como sujeto en permanente formación, por ello, la práctica

pedagógica, que ontológicamente es una entidad compleja y dinámica, genera nuevos saberes y es allí cuándo se constituye como escenario de investigación, trasposición e interacción, y este guarda una amplia relación con el concepto de práctica que asume el proyecto de investigación.

Alonso Arana (2017), por su parte, presentó un estudio sobre la Educación Artística, el ámbito de la Diversidad Funcional, las Artes Plásticas y Visuales y el Arte Contemporáneo, tesis defendida en la Universidad Complutense de Madrid, que tuvo como objetivos: (a) analizar el nivel de creatividad de las actividades denominadas artísticas del Centro Ocupacional El Trébol, observando concretamente el desarrollo del taller de manipulados e (b) identificar las necesidades e intereses de las personas con diversidad funcional para implementar actividades artísticas significativas y generar experiencias creativas para su progreso cognitivo, lingüístico, personal, social y psicomotor con objeto de mejorar su calidad de vida.

Esta investigación evidencia la importancia del área artística desde su multidisciplinariedad, de allí, su pertinencia para trabajar la diversidad funcional, pues exterioriza la oportunidad de vincular procesos artísticos, estéticos, creativos que aportan bienestar a las personas con diversidad funcional. La investigación resulta pertinente, teniendo en cuenta que el programa de Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona desarrolla prácticas en escenarios escolares con población en condición de discapacidad. De igual forma, dentro del sistema de inclusión actualmente hay un (1) docente con discapacidad física y tres (3) estudiantes con deficiencia visual, de los cuales dos han realizado prácticas con temáticas de inclusión en el campo de la música.

Por otro lado, el desarrollo metodológico que orientó dicha pesquisa evidenció las posibilidades de la investigación cualitativa en el campo de las ciencias sociales y humanas, “analizando las experiencias de los individuos o de los grupos. Las experiencias se pueden relacionar con historias de vida biográficas o con prácticas (cotidianas o profesionales); pueden tratarse analizando el conocimiento cotidiano, informes e historias” (p. 60). La cita anterior asume que bajo la orientación del

paradigma interpretativo es viable: (a) analizar la experiencia de los individuos, (b) relacionar historias y (c) analizar el conocimiento desde el ámbito común, cotidiano.

En la educación artística, precisamente estas experiencias desarrolladas en la cotidianidad de las prácticas pedagógicas alimentan las interacciones y procesos artísticos y es precisamente uno de los objetivos de la presente investigación representar maneras de significar las concepciones que se constituyen en aspectos teóricos para reconstruir y analizar con métodos cualitativos.

Ordaz Monge (2016) determinó la opinión sobre la Educación Artística, por parte de los docentes que la desarrollan (Educación musical y Artes plásticas), en Escuelas Primarias Estatales de Chihuahua (México). La tesis doctoral desarrolló un apartado denominado *La Educación Artística en el contexto educativo internacional* se integra una aproximación a la educación artística (concepciones, fundamentos teóricos y funciones); este apartado resulta pertinente para la investigación teniendo en cuenta que analiza su devenir histórico y perfeccionamiento del área en diferentes países.

Del mismo modo, la investigación organizó aspectos relativos a la formación del profesorado de educación básica, de los maestros de educación musical y educación plástica y sobre características de la actual educación artística en América Latina y Europa, áreas que contempla la educación artística en Colombia.

Para la indagatoria resultó fundamental este antecedente pues la investigación precisa bases teóricas en relación con los siguientes constructos: (a) Educación artística en el contexto internacional, (b) formación y competencias del docente en educación artística, (c) Un panorama sobre la educación artística en México. Los resultados evidencian que la formación y la opinión de los docentes en los aspectos relacionados con la educación artística son fundamentales, dicha información permite establecer características de los centros y teorizar sobre que se desempeña la función docente.

De igual forma, se analizan diferentes aspectos intrínsecos a la docencia en Educación Artística, como el conocimiento y aplicación de la legislación actualmente vigente, la metodología empleada o los contenidos, entre otros. El sexto capítulo, discusión, conclusiones, propuestas de mejora y perspectivas de trabajo en el futuro, se basa en la interpretación de los resultados hallados en el estudio, así como su relación

con los resultados derivados de diferentes investigaciones. También se lleva a cabo un análisis crítico de los puntos débiles de la investigación y se abren nuevas perspectivas de investigaciones futuras.

Carabias Galindo (2016) analizó a nivel internacional el impacto de las artes en la educación, la investigación permitió señalar factores clave que impiden el éxito y, por tanto, un estatus más elevado de la educación artística: la falta de tiempo, de espacios adecuados y de recursos. Por lo anterior, esta pesquisa explica que la presencia de las artes en el currículo no es suficiente para garantizar su reconocimiento.

Además, la disertación presenta una teoría emergente en la cual la atención prestada a la formación de los docentes en Educación Artística es fundamental; allí se mencionan aspectos que guardan relación con la presente investigación y se ven reflejados en las instituciones educativas de básica donde desarrolla práctica pedagógica tales como: carencia de maestros y profesores con formación en las competencias cultural artística, hasta obsoletas y/o escasas herramientas pedagógicas y contenidos artísticos que muchas veces se reciben en su formación. Esto, exterioriza la necesidad de investigar aspectos propios de la enseñanza de las artes, allí, el docente es un sujeto de saber, para quien el saber pedagógico de las artes es fundamental. Los datos permiten concluir que “[...] para el currículo está pensada para constituir los roles de espectadores, creadores y gestores para la ciudadanía, donde cada sujeto tiene la capacidad de poder apreciar una expresión artística, como también, puede contemplar las artes como una profesión” (p. 153).

Por otro lado, Gaete (2015) asumió como propósito indagar desde la perspectiva de los actores, en este caso estudiantes universitarios, por qué persisten las mismas problemáticas en la desarticulación entre la formación pedagógica y disciplinaria y entre teoría y práctica. El proyecto de investigación fue financiado por el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDECYT) y permitió identificar problemáticas claves del proceso de prácticas profesionales de carreras de Pedagogía en Chile.

Como método se usó un estudio longitudinal de seis casos correspondientes a estudiantes de pedagogía que cursaron carreras acreditadas por más de 4 años. La

información se trianguló mediante análisis de los planes de estudio y entrevistas a los profesores guías, supervisores de práctica y escolares. Para la recopilación de los datos se usó la observación de clase, entrevistas pre y post observacionales grupos focales y entrevistas a los tutores de la Universidad y profesores guía en las escuelas. Como aspectos a destacar, la investigación parte de mencionar las reformas que sufrió el sistema de formación docente en Chile a partir de los años 90.

Los resultados alcanzados muestran que los planes de estudio presentan diversas propuestas innovadoras, prácticas tempranas y enfoques actualizados con relación a la construcción del saber docente, los futuros profesores al finalizar la práctica profesional no logran articular sus conocimientos en una acción didáctica con sentido, imaginar alternativas pedagógicas, resolver problemas prácticos y tampoco aprendizajes considerados relevantes por sus estudiantes. A esto se agrega la persistencia de la desarticulación entre la formación disciplinaria y pedagógica y la formación práctica y teórica. El establecimiento de reformas en el sistema educativo no es solucionable solo a partir de cambios en los planes de estudio, la incorporación de más tiempo de práctica o la formulación de estándares de desempeño pues el problema es mucho más profundo y se relaciona con la racionalidad con la que una sociedad asume la educación y la tarea docente.

Esta investigación reviste elementos que resultan pertinentes en la investigación a desarrollar, por un lado, la utilización de entrevistas a los tutores de práctica de la Universidad que en este caso guardarían analogía con los profesores supervisores que serán los sujetos de investigación en el presente proyecto de tesis doctoral. Además, elementos presentes en los resultados, tales como el estudio de la incorporación de prácticas tempranas en los planes de estudio y la consideración de las prácticas como un elemento fundante en la formación.

Los argumentos que presenta esta investigación identifican problemáticas claves del proceso de prácticas profesionales que guardan relación con el proyecto propuesto y se ve una semejanza en el cuanto a las normas establecidas por el sistema educativo y por ende en la implementación de las prácticas profesionales desde los primeros años

de la formación; así mismo, la discusión entre la relación teoría práctica es un aspecto relevante que se vinculan con el objeto de estudio de la práctica pedagógica.

Los antecedentes expuestos son útiles para el desarrollo de esta investigación por su vinculación con las entidades que constituyen el objeto de estudio, es decir, concepciones, práctica pedagógica y formación docente y contribuirán a fortalecer esta indagatoria, desde sus fundamentos teóricos y metodológicos en relación con los objetivos propuestos en este proyecto de tesis doctoral.

Bases Teóricas

La práctica pedagógica entendida como un proceso reflexivo comprende que el docente supervisor de la práctica propicie espacios de conceptualización, investigación y experimentación didáctica en los estudiantes de la Licenciatura de Educación Artística se precisa de abordar saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo. Para aproximarse a la práctica pedagógica en la Licenciatura en Educación Artística desde las concepciones de los docentes de práctica se asumirá como base teórica el Interaccionismo simbólico y como aspectos teóricos: (a) Concepciones (b) Formación docente, (c) Formación docente en el área de Educación Artística y (e) Práctica pedagógica.

El interaccionismo simbólico

La práctica pedagógica entendida como un proceso de interacción, implica que el docente supervisor propicie espacios de conceptualización, investigación y experimentación didáctica en los estudiantes del programa académico, y como la práctica pedagógica se asume como una entidad en construcción, cambiante y reflexiva y, también crítico por lo que es necesario concebir la significación desde los actores en este caso desde los formadores encargados de supervisar la práctica.

Blumer (1982) define el interaccionismo simbólico como el «Estudio de la vida de los grupos humanos y del comportamiento del hombre» (p.1), más adelante acentúa que es el «Fruto del proceso de interacción entre los individuos» (p.4). Este concepto

busca comprender e interpretar el comportamiento de los seres humanos en interacción social, dando significado a las interacciones que son producto de y a través de las actividades entre los individuos, que las interpreta y les asigna un significado que emana fundamentalmente del modo en que estos le han sido definidos, producto de los símbolos que realizan las personas con quienes interactuó, es decir el significado lo obtiene la persona de la interacción social.

El interaccionismo simbólico pone énfasis en la importancia del significado e interpretación como procesos humanos, estos conceptos son eminentemente sociales que se generan en las múltiples actividades en las que los actores interactúan. Para el caso de la aproximación teórica de la práctica como espacio de formación a través de la adhesión a los planteamientos de Blumer (1982) en consonancia con sus premisas: El estudio de la práctica pedagógica implica la contextualización y reconocimiento de los procesos formativos desarrollados en diversos escenarios y procesos educativos, allí los estudiantes actúan en relación de las cosas y el significado que tienen para ellos.

Del mismo modo, el contenido de las prácticas nace del proceso de interacción con el contexto educativo, un buen diagnóstico de necesidades académicas permitirá interacciones en pro de las prácticas en el área de educación artística. Por último, la estructura curricular del programa establece un sistema de evaluación desde la reflexión del quehacer académico con el fin de trabajar y modificar los procesos de conceptualización y análisis de la práctica pedagógica y educativa.

Según Blumer (ob.cit), algo que sin duda posibilita comprender la esencia del interaccionismo simbólico es definir su naturaleza, para lo que instituye tres premisas fundamentales (a) El ser humano actúan hacia los objetos en función de los significados que éste tiene para él. (b) El significado surge como consecuencia de la interacción social entre los individuos, (c) Los significados se manipulan y modifican a través de un constante proceso de interpretación desarrollado por el individuo en función de su auto interacción (p.2). El comportamiento del hombre y el estudio de la vida de los grupos humanos son los enfoques del interaccionismo simbólico.

La práctica pedagógica es una construcción social que se revela en el contexto educativo y con un claro significado se fortalece en la interacción del docente, con sus

estudiantes y con sus pares, durante su actuación pedagógica. Es conveniente destacar que esos significados se construyen y reconstruyen como producto de la concepción dinámica que caracteriza la ontología del objeto de estudio.

En lo que respecta a los principios del Interaccionismo Simbólico, otro rasgo importante a destacar son los principios básicos de esta teoría que según Ritzer (1988) los divide en siete: (a) Capacidad de pensamiento. (b) Pensamiento modelado por la interacción social, (c) En la interacción social se aprende, (d) Significados y símbolos en un actuar e interactuar, (e) Interpretación de la situación (f) El Self, capacidad de interactuar consigo mismo (g) Constituyen los grupos y las sociedades (p.238).

Los principios del interaccionismo simbólico constituyen el camino para dar respuesta a las acciones y vivencias realizadas, que de una manera u otra instauran en los procesos de enseñanza así como del aprendizaje en la práctica pedagógica que se desarrolla en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona, abordando las diferentes interacciones e intercambio, a partir la cotidianidad de sus comportamientos en el quehacer educativo, de donde surge interpretaciones y significados que elaboran una aproximación teórica sobre la práctica pedagógica en el programa desde las concepciones de los docentes de práctica.

Si el ser humano actúa hacia los objetos en función de los significados que éste tiene para él, entonces las concepciones son representaciones que permiten conocer el significado de las cosas, creencias e imaginarios que los docentes supervisores tienen acerca del proceso de práctica pedagógica en la licenciatura en Educación Artística. A partir de la interacción social de los supervisores con la formación de prácticas se puede evidenciar el vínculo de la teoría que sustenta el estudio con los aspectos teóricos.

Aspectos Teóricos

La Educación Artística

Es interesante resaltar que la incursión de las artes en la educación obedece a diversas situaciones, Águila, Núñez y Raquimán (2011) mencionan algunos aspectos: “es producto de distintas y variadas cuestiones, entre las cuales cabe mencionar su

historia como disciplina, las políticas educativas, las reformas educativas y la formación y prácticas de los propios docentes en ejercicio” (p. 22). En igual forma, el reconocimiento de la Educación Artística será posible a través de la instauración de principios teóricos sólidos, donde se reconozca que el mundo del arte está en conversación permanente con los cambios culturales y sociales de la sociedad. Allí precisamente, la reflexión sobre práctica pedagógica resignifica la labor docente en donde tal y como plantean Giráldez y Pimentel (2009) «el profesorado desempeña un papel fundamental que incide directamente en la calidad de la educación artística» (p.6).

En correspondencia con la historicidad de la Educación Artística, cabe señalar algunos elementos que ahondarán en su comprensión, Al respecto, Arenas (2018) expresa: “las relaciones los saberes, los sujetos, las prácticas y las instituciones” (p.105). Por ello, estas tensiones remiten al sujeto que enseña educación artística y tiene bajo su poder la opción de reivindicar el papel de la educación artística, entendiéndola como un área fundamental en el desarrollo del ser humano. García, (2001) explica:

Con la Educación por el Arte de Sir Herbert Read, en 1943 y El Desarrollo de la Capacidad Creadora de V. Lowenfeld, 1947, en los que la libertad y la autonomía para la educación plástica es notable, y después de considerarse que la educación artística era parte integrante de la formación general del hombre, surge INSEA 10 Basilea 1954, que insiste menos en la enseñanza artística y se ocupa más de las funciones generales del arte en la vida del hombre y la formación total de la personalidad. Ya en la década de los 70, Elliot Eisner al tiempo que declara sobre la precaria situación del arte en la educación norteamericana, propone una Disciplina Basada en la Educación por el Arte dándole mayor importancia a la estética, práctica, crítica e historia del arte (p. 28).

La cita anterior expresa el alcance de la educación artística desde la reflexión de grandes pedagogos, allí debe darse mayor importancia a la estética y a la historia del arte, la teoría y la práctica expresadas en la representación simbólica de los diferentes lenguajes artísticos, ahora bien, en relación con las representaciones y significaciones que ocurren en el ser humano cuando entra en contacto con algún lenguaje artístico y el valor del arte como puente para educar al hombre. Hidalgo y Olaya (2009), expresan: «El arte, en consecuencia, tiene la posibilidad de transformar al hombre, de

modificarlo, como si se estuviese viendo en el espejo, pero distinto, diferente» (p. 87). Por esta razón, la Educación Artística a través de los diferentes lenguajes sonoro, visual, corporal y literario, permite la estructuración de procesos tales como percibir, pensar, expresar poniendo en contacto al estudiante con la vivencia y con la experiencia de la creación artística.

Barragán Castrillón (2014) menciona algunos elementos en relación con la enseñanza de las artes y el papel del profesor en el proceso de enseñanza. Al respecto, menciona la diferencia entre el artista (quién produce la obra) y el profesor (quién enseña esa obra), es precisamente la labor del profesor la que interesa a la presente investigación. Allí confluye una dualidad en la que los campos del saber de la Educación Artística permiten ser objeto de conocimiento y objeto de enseñanza.

Barragán Castrillón (op. cit.) en relación con lo expuesto en el párrafo anterior argumenta:

[...] es decir, hablar y mostrar cómo se produce, en qué condición histórica surge, en que ámbito estético se sitúa, cómo se relaciona con otros campos de saber, qué manejo disciplinar muestra e incluso como se estructura desde un lenguaje específico o variado, de tal manera la obra se convierte en objeto de enseñanza y no en objeto de producción artística, y esto pasaría igualmente con las técnicas, con la historia del arte, con la estética y con todos aquellos campos de saber que tienen ese doble comportamiento (p. 2).

En este caso, el contexto define la realidad y la función de la obra de arte, de la estética y de las otras áreas del saber y al mismo tiempo cómo será su rol posterior, bien como sujeto o como objeto. En unos casos, será para fines educativos en relación con la didáctica y otros como expresión artística para la preservación.

La Educación Artística es y debe ser parte de la formación de las personas y de los docentes; en este sentido, Touriñán López (2016) afirma “La educación artística contribuye a formar criterio en los profesionales de la educación acerca de las artes como valor educativo y como campo del conocimiento pedagógico” (p.50). Este conocimiento coadyuva, con la formación desde procesos formales e informales con una clara orientación pedagógica en diversos contextos de mediación.

El artículo 23 de la Ley 115 general de Educación (1994) define la Educación Artística dentro de las áreas obligatorias y fundamentales. “Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional” (p. 8).

En lo que respecta a la definición de Educación Artística, Colombia ha asumido tres definiciones para el área, en la primera el Ministerio de Educación Nacional (2010) quien la define como:

... el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio (p. 13).

En relación con la definición anterior, la educación artística desarrolla: (a) la sensibilidad, (b) el pensamiento creativo, (c) la experiencia estética, y (d) la expresión simbólica desde los lenguajes artísticos. Al respecto, el programa que oferta la Universidad de Pamplona, está concebido desde una visión interdisciplinar y esta concepción trasciende y se materializa con las comunidades educativas en las que realizan procesos de práctica los estudiantes. De allí la importancia de comprender el poder simbólico del arte, sus diferentes manifestaciones y representaciones en la formación escolar.

De igual manera, el segundo concepto de Educación Artística presentado a través de los lineamientos curriculares para el área de educación artística por el Ministerio de Educación Nacional (2000), expresa:

La Educación Artística es un área del conocimiento que estudia (...) la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural, que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma (p. 25).

La definición anterior se suscribe en una perspectiva del desarrollo de los conceptos de (a) sensibilidad y (b) experiencia sensible, competencias que se logran a través de la experiencia vivencial de los estudiantes y en los que la expresión simbólica y las prácticas artísticas enfatizan en el hacer a través de espacios y contextos que son propios de las artes.

En relación con la tercera definición, la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe de Unesco sobre Educación Artística celebrada en Bogotá en noviembre de 2005, estableció como finalidad para el área de Educación Artística, según el Ministerio de Cultura y Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la Unesco (2005) la siguiente:

Expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar (p. 5).

De estas tres definiciones, para esta tesis doctoral se asume la propuesta por el Ministerio de Educación Nacional (2010) divulgada por el Plan Nacional de Educación Artística, en virtud del Convenio 455 celebrado entre los Ministerios de Cultura y de Educación de Colombia por considerarla de mayor alcance para esta indagatoria al contemplar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica como elementos distintivos en la Educación Artística.

Por su parte, la Unesco (2003) señala la pedagogía como herramienta y condición necesaria para los docentes, en este sentido afirma: “El arte se enseña para dotar al niño de una visión particular del mundo: una visión creadora y abierta” p.11. Allí, se encuentra un sinnúmero de reflexiones que resignifican el papel de la educación artística y la cultura y que ponen de manifiesto los desafíos de la enseñanza del arte en los diferentes niveles educativos tanto privados como públicos con el fin de mejorar la calidad de la educación artística. En este sentido, expresa: “Hay que desarrollar diversos dominios cognitivos, que reflejen con mayor fidelidad el enorme potencial con que pueden contribuir las artes al desarrollo humano, personal y social” (p.18)

En este sentido, en los últimos años, la Unesco, el Consejo de Europa, la Asamblea de Regiones Europeas y otras organizaciones nacionales, regionales e internacionales han liderado la propuesta de iniciativas dirigidas al ámbito político de carácter educativo y cultural. Desde que en 1999 el director general de la Unesco pidió, en el Llamamiento para la promoción de la educación artística, que ésta ocupara un lugar especial en la educación de todos los niños y niñas, se han ido sucediendo una serie de publicaciones y foros en diferentes ámbitos como el primer Foro Mundial de la Educación, celebrado en Dakar en el año 2000; la primera Conferencia Mundial sobre Educación Artística de la Unesco, celebrada en Lisboa en 2006, a la que siguió la celebrada en Seúl en 2010, entre muchos otros, en los que se pretende sensibilizar a la comunidad internacional sobre la importancia de la Educación Artística dentro y fuera de la escuela, en la formación integral y la creación de competencias para la vida en las personas.

La formación docente

La formación docente como un proceso complejo, de naturaleza humana, se revela en la práctica pedagógica que no es una realidad individual por sí sola, sino que forma parte de una categoría superior. Esto explica la necesidad de examinar esta entidad formativa constituida por elementos pedagógicos, disciplinares, investigativos, éticos y estéticos en sus aspectos teóricos y prácticos.

Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013), resulta imprescindible la formación docente como factor clave para el afrontar los desafíos actuales del sector educativo y esta responsabilidad descansa en las Universidades y Escuelas Normales Superiores. A esto se agregan los procesos de formación continua para mejorar o fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, la gestión y el trabajo que implica la vinculación activa con la comunidad.

Los estudios realizados por Alzate Ortíz (2015) revelan lo complejo de la formación de docentes:

La formación del profesorado es una acción compleja en sí misma, no solo porque denota un alto grado de responsabilidad social, sino porque además

les exige a las instituciones que lo hacen, implementar currículos novedosos, críticos, abiertos y contextualizados, que posibiliten la emergencia de maestros investigadores, reflexivos y transformadores de la realidad. (p. 4)

En el desarrollo del discurso, el autor citado anteriormente menciona el tema de la emergencia de docentes investigadores como un aspecto relevante, que implica elaborar nuevos conocimientos para ser aplicados en el ejercicio de la profesión, pero también reflexivos y que deben transformarse primero para poder hacerlo con los otros y con la realidad.

El segundo aspecto de esta problematización está relacionado con el campo de la práctica del docente, un asunto académico que siempre ha dejado entrever tensiones y diferencias entre investigadores de la educación y los mismos maestros que, aunque en muchos casos no investigan formalmente, si viven todos los días la experiencia de estar en el aula recreando y cuestionando en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La pertinencia y necesidad de la formación docente como impulso de la Educación en el país, requiere de la revisión no solo de la política, al interior de la educación surgen particularidades que obligan a reflexionar y confrontar desde la teoría sobre las concepciones y características de la formación docente. Este trabajo centra su interés en la práctica pedagógica con el fin de aproximarse a la teoría desarrollada en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona.

Zambrano Leal (2012) cuestiona la aplicación de las normas y pone de manifiesto como el sistema de formación docente en Colombia evidencia la adopción de los principios discursivos agenciados en los informes y declaraciones mundiales sobre la educación y destaca que “casi que podríamos aventurarnos a pensar que todo lo que se ha discutido en materia docente apunta más a ciertas modalidades discursivas de aplicación y menos a una profunda indagación por el ser del sujeto que se forma” (p. 17). Se reclama en esta afirmación a necesidad de centrarse en la persona como centro del desarrollo.

Zambrano (op. cit.) agrega que las políticas públicas se preocupan más por la formación de funcionarios para la enseñanza antes que la formación del intelectual de la educación y es evidente una concepción muy limitada del docente y concluye con

estas preguntas “... ¿qué tipo de profesor se está formado? ¿Qué racionalidad formativa ocultan las políticas en la materia?, ¿Cómo ellas afectan las tradiciones formadoras de los docentes?” (p.17).

En Colombia, a través del Ministerio de Educación Nacional, se ha definido el sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política. La formación docente se enmarca como el primer eslabón de la calidad educativa. En las directrices presentados en el marco de la política pública se establece la relación de la formación inicial de docentes como base para mejorar la calidad de la educación y en consecuencia la transformación en los programas de licenciatura se implementa a través de lineamientos emanadas desde el Ministerio con el fin de posicionar la carrera profesional y, evidenciar en el actuar de los egresados de dichos programas un cambio social y cultural.

Aramburuzabala, Hernández-Castilla y Ángel-Urbe (2013) proponen modelos de la formación docente universitaria: “Cada modelo teórico de formación docente parte de ciertas concepciones acerca de cuál es la función de la universidad y de qué es la educación, la enseñanza, el aprendizaje y la formación docente” (p. 347). La teoría permite explicar la realidad y facilita la clasificación y teorización, en este caso de la práctica pedagógica en la Licenciatura en Educación Artística. Desde los planteamientos estos autores se presenta la siguiente clasificación de modelos de la formación del profesorado universitario (a) Formación centrada en el profesor, (b) Formación centrada en el alumno y (c) Formación centrada en la Institución: Allí confluyen dos componentes: Formación centrada en la colaboración entre profesores y formación centrada en la práctica reflexiva, y (d) Formación centrada en el sector.

La formación centrada en el profesor es denominada según Cáceres (citado en Aramburuzabala et al, 2013) el enfoque “clásico” (p, 348). Este modelo define un conjunto de rasgos deseables en lo profesional, por lo que algunos se refieren a él como “modelo teórico” cuyo propósito es formar profesionales capaces de responder a las exigencias que les plantee cualquier situación académica.

En lo que respecta al modelo que centra la formación en el alumno, los autores citados anteriormente expresan temáticas centradas en la cuestión de cómo aprenden

los estudiantes y se advierte una preocupación creciente por el análisis de las relaciones e interacciones entre profesores y alumnos. Este modelo recalca una formación centrada en el aprendizaje del alumno.

En relación con el modelo de formación centrada en la institución, allí se promueve la calidad y se relacionan los conceptos de reflexión, crítica informada, evaluación y desarrollo. Este modelo va más allá de la formación centrada en el alumno o en el estudiante. Desarrolla como características: (1) la Unidad de análisis es la Universidad, (2) Estudia los problemas del capital humano, (3) Destacan la mejora de la calidad educativa.

El último modelo que presentan Aramburuzabala et al (2013) se denomina Formación centrada en el sector, allí se elevan las acciones formativas a nivel del sector. Plantea como características: (1) Tomar en consideración a todo el sistema universitario, (2) Analizar las necesidades y tendencias globales, (3) Pensar a la Enseñanza Superior como un sistema de sistemas, compuesto de numerosas redes interconectadas.

Para la investigación es importante considerar las ideas expuestas en el modelo centrado en el profesor en relación con el objetivo propuesto de formular aportes teóricos desde las concepciones de los docentes supervisores en relación con la práctica pedagógica desarrollada en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona.

La práctica pedagógica

La práctica pedagógica ha sido objeto de múltiples investigaciones, ligada a la formación docente y a la búsqueda de la calidad en la educación, al realizar la primera revisión sobre estudios de práctica pedagógica los hallazgos evidencian que la misma guarda concordancia con numerosos constructos, así mismo, la búsqueda evidencia relaciones con diferentes calificativos para la práctica pedagógica, docente, educativa, de enseñanza y aplicadas a situaciones de labor profesional o de etapa en la formación de los futuros maestros.

La educación y los desarrollos inmersos en ella se conciben como instrumento de igualdad social de la mano de una educación más universal y de mejor calidad. Para Ball y Cohen (1999), la formación de los profesores debe estar “centrada en la práctica” ya que los conocimientos disciplinarios y pedagógicos, aunque son fundamentales, no son capaces de prescribir cual es la práctica docente adecuada para cada contexto.

Bajo esta perspectiva en Colombia la ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en su Artículo 109 establece como propósito “Formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico”. Es evidente entonces, en la formación de los docentes, que el desarrollo de la práctica pedagógica requiere sustento teórico como parte fundamental del saber docente y como un proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto la relación maestro- conocimiento- alumno, centrada en el enseñar y el aprender.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2016) la práctica pedagógica se concibe como:

...un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica donde el estudiante de licenciatura aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo. Este espacio desarrolla en el estudiante de licenciatura la posibilidad de reflexionar críticamente sobre su práctica a partir del registro, análisis y balance continua de sus acciones pedagógicas, en consecuencia, la práctica promueve el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros licenciados. (p.5)

La definición se asume para esta investigación por considerar la auto reflexión como factor clave en la formación del docente y relaciona la conceptualización con disponer de una teoría para sustentar la práctica, la investigación permite conocer realidades educativas en contexto y desarrollar iniciativas didácticas para lograr una mediación atractiva e innovadora. Al mismo tiempo. Asumir este planteamiento implica reconstruir la práctica para fortalecerla y lograr mejorar las competencias de docentes en su ejercicio profesional.

No obstante, es importante examinar otras definiciones de práctica pedagógica en la formación docente. En esta dirección Sacristán (1998) afirma:

[...] El análisis de la estructura de la práctica tiene sentido plantearse desde la óptica del currículum concebido como proceso en la acción. Es ahora el momento del análisis decisivo de la práctica pedagógica en la que se proyectan todas las determinaciones del sistema curricular, donde ocurren los procesos de deliberación y donde se manifiestan los espacios de decisión autónoma de los más directos destinatarios del mismo: profesores y alumnos. (p. 4)

Por tanto, la práctica pedagógica está estrechamente ligada a las determinaciones del currículo, el programa académico que forme licenciados debe hacer explícito los fundamentos teóricos y lineamientos pedagógicos y didácticos del diseño curricular del programa de formación entendiéndose que el ejercicio de la profesión permita la formación de licenciados que garanticen la formación adecuada para que los egresados generen procesos de enseñanza y aprendizaje, investigación, apropiación a través del desarrollo de espacios académicos dedicados a la práctica pedagógica.

De acuerdo con Patiño (2006) «La práctica pedagógica no es un objeto fácil de definir por sus aspectos y funciones múltiples». (p. 28). Por su parte, Freire (2006) afirma “la reflexión crítica sobre la práctica se torna una exigencia de la relación teoría/práctica sin la cual la teoría puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo” (p.24). Se ve en los argumentos de los autores dos elementos, en primer lugar, la complejidad de definición de la práctica y, en segundo, la necesidad de prácticas que se estudien desde la reflexión crítica.

Schön (1983) explica tres procesos donde el profesor aprende de la práctica: (1) conocimiento en la acción, (2) reflexión en y durante la acción y (3) reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción. En el conocimiento en la acción se encarga de la orientación de toda actividad humana. Schön distingue dos componentes, en primer lugar, el saber proposicional, adquirido por medio del estudio científico en la universidad y, por otro lado, el saber en la acción procedente de la práctica profesional caracterizado por ser tácito, espontáneo y dinámico. Se trata, en este caso, de la relación

entre la teoría y la práctica en la didáctica. La experiencia del ejercicio docente revela que existe una disociación entre estas dos realidades.

La segunda fase asumida por Schön (1987), corresponde a la reflexión en y durante la acción. Con base en los planteamientos del autor, este momento se entiende como un proceso de reflexión en la acción o como una conversación reflexiva con la situación problemática concreta. «El conocimiento en la acción es tácito, formulado espontáneamente sin una reflexión consciente y además funciona, produciendo los resultados esperados en tanto la situación se mantenga dentro de los límites de aquello que hemos aprendido a considerar como normal». (p.38). Muchas veces reflexionar sobre los mismos marcos de referencia no produce ningún cambio favorable en el sujeto.

Por último, el tercer postulado de Schön, aborda la reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción, Schön explica este proceso como el análisis que a posteriori realiza el profesional sobre las características y procesos de su propia acción. Esta fase resulta esencial para mejorar los procesos de aprendizaje de los profesores, pone de manifiesto el cuestionamiento individual y colectivo en los siguientes aspectos: (a) características de la situación problemática, (b) procedimientos presentes en el diagnóstico y definición del problema, (c) determinación de metas y elección de medios y (d) esquemas de pensamiento, teorías implícitas y formas de representar la realidad.

Esta última fase está relacionada con las dos anteriores. No obstante, la reflexión se debe realizar durante el mismo desarrollo del proceso y puede ser de manera individual o de manera colectiva. El proceso reflexivo no es un acto mecánico; está relacionado con las concepciones personales y profesionales del docente y su resultado dependerá del contexto donde se desarrolle.

Nuevamente citando a Patiño y Rojas (2009):

La práctica pedagógica se concibe como un proceso gradual que se legitima en el campo aplicado y que asume, de esta manera, la validación de la teoría educativa, la construcción de la didáctica y la incorporación de la ciencia y la tecnología al quehacer docente. Las experiencias personales e institucionales gradualmente comienzan a dejar una impronta de formación. Estos elementos aportan a generar una forma de ingresar y

manifestar el saber pedagógico que, en últimas, pone en evidencia el ser docente. (p.101)

Los autores definen la práctica pedagógica y referenciando la complejidad de esta por sus aspectos y funciones múltiples, dentro de los aspectos que subyacen en la definición de Patiño y Rojas (2009) se destacan: (a) proceso gradual, (b) asume la validación de la teoría educativa, (c) asume la construcción de la didáctica y (d) incorpora la ciencia y la tecnología al quehacer docente.

Díaz, (2000) afirma:

Prospectivamente se privilegia la visión de un profesional de la educación autónomo que reflexiona críticamente sobre su práctica pedagógica para comprender sus contextos, las relaciones sociales que en estos se activan y los procesos de aprendizaje derivados. Esta visión que tiene su asiento en nuevas perspectivas psicológicas, sociológicas y antropológicas es el fundamento de las políticas y estrategias que buscan trabajar por un cambio sustancial en la cultura de la educación para redimensionar la profesión académica y, de esta manera a la educación colombiana, la cual no puede estar ausente de la reflexión de los paradigmas modernos y posmodernos que desigualmente han aflorado en el país. (p.150)

El autor se refiere a la práctica de manera amplia que debe ser objeto de reflexión por parte del docente. Este proceso reflexivo debe estar relacionado con los contextos que deben ir más allá de la institución escolar, pero, el profesional de la educación primero transformarse a sí mismo para poder transformar su práctica como una opción útil para redimensionar la profesión docente.

Este capítulo referido al marco referencial permite orientar teóricamente el desarrollo de la investigación en primer lugar desde los antecedentes porque muestra los enfoques y las tendencias de la investigación de la práctica pedagógica. En segundo lugar, la base teórica asumida, el interaccionismo simbólico, comprende el objeto de estudio definido ontológicamente como una entidad compleja y dinámica. En tercer lugar, los aspectos teóricos expuestos para sustentar la investigación y que fueron de gran utilidad para la interpretación de los datos obtenidos durante el trabajo de campo realizado.

Las concepciones

Para comenzar, el significado de concepción se deriva del latín *conceptio*, el término hace referencia a la acción y efecto de concebir. Feixas (2010) presenta un constructo entorno a los enfoques y concepciones de docencia del profesorado universitario a lo largo de su trayectoria profesional. La relación se expresa a través de la comprensión de experiencias y concepciones de la profesión docente. “Las concepciones docentes del profesorado se entienden como el conjunto de significados especiales que los profesores otorgan a un fenómeno (en este caso la enseñanza y el aprendizaje) los cuales van a guiar la interpretación y la acción docente posterior” (p. 2).

Para esta investigación se asumió la definición propuesta por Feixas (2010) por las siguientes razones: (a) por el carácter dinámico que asigna a las concepciones, (b) por su relación directa con el objeto de estudio de esta indagatoria y (c) por el significado especial que le asignan a un fenómeno o proceso, que en este caso se refiere al de la práctica pedagógica. En este sentido, la interpretación de los datos estará orientada por los componentes de esta conceptualización.

Por su parte, Buendía, Carmona, González y López (1999), señalan que:

Las concepciones son un constructo que los investigadores han creado para referirse a parte del conocimiento personal que los seres humanos poseen. En pie de igualdad con este término, ha aparecido en la literatura relacionada con el pensamiento de los padres, profesores, etc., un conjunto de expresiones que principalmente tienen en común con él su marcado carácter de conocimiento personal y a la vez social, así como su gran importancia de cara a los procesos de influencia educativa. (p.130)

Es importante destacar la elaboración de naturaleza personal de las concepciones sin más requisitos que las propias ideas de la persona que las elabora y transforma con el tiempo en una especie de teorías personales para orientar sus actuaciones, en el caso de los docentes, tiene una gran relevancia por la función que cumplen en el sistema educativo.

En relación con la comprensión de las concepciones, ideas o creencias de los profesores y su pertinencia en el cambio educativo y su forma de compartirlas,

Sacristán (1998) señala que «Las simples tareas académicas que componen lo que llamamos práctica didáctica son los instrumentos de propagación de concepciones sobre el aprendizaje, la cultura, las formas de asimilarlas, el papel de los sujetos» (p. 13).

Se evidencia la importancia que el autor suministra a las tareas desarrolladas en la cotidianidad y que permiten examinar las creencias y percepciones de los docentes, en este caso, con el fin de mejorar la calidad en los procesos educativos. Por tanto, las teorías y conceptos que se mantienen sobre lo que nos rodea admite la interpretación del mundo, orientan nuestro actuar y consienten la organización de conceptos acerca de los procesos implícitos en la práctica pedagógica.

De acuerdo con la opinión de Porlán, Martín y Rivero (1998) Citado por Hernández Pina y Maquilón, (2010), “...en la literatura sobre el conocimiento docente se utilizan con frecuencia diversos términos (ideas previas, preconcepciones, creencias, concepciones, teorías implícitas,) para referirse a las opiniones y pensamientos que caracterizan el conocimiento profesional de los profesores...” (p. 536).

En otro estudio realizado por Vilanova, Mateos-Sanz, & García, (2011), «Las concepciones sobre el aprendizaje se entienden como las ideas de carácter intuitivo que poseen los sujetos respecto de los procesos, las condiciones y los resultados involucrados en la enseñanza y el aprendizaje» (p.55). Por tanto, la significación o representación se otorga a la concepción o idea admite la interpretación y la toma de decisiones en los procesos educativos. Estas teorías implícitas subyacen en la formación docente y se expresan en los procesos de enseñanza y aprendizaje de estos. De igual forma los autores expresan que estudio de las concepciones ha sido abordado desde diferentes líneas de investigación, aún existen áreas en las cuales la información es incipiente y no siempre guarda relación con la práctica pedagógica en el aula.

Pedreira y Pozo (2014) se refiere a concepciones implícitas y señala que:

Estas concepciones son llamadas implícitas, pues, a pesar de dirigir las acciones que responden a las situaciones de nuestra vida cotidiana, son activadas sin pasar por un proceso consciente. Resultan de la experiencia personal delante del ambiente cultural del aprendizaje, es algo que

sentimos, vivimos y experimentamos y, por eso, son difíciles de ser compartidas y modificadas. (p.193)

Desde el texto de Pozo se enfatiza en la naturaleza personal de las concepciones que no tienen ningún proceso de validación, sino que por el contrario son el resultado de realidad de la vida cotidiana del sujeto y desde ellas orientan sus actuaciones. Su elaboración no tiene un proceso sistemático ni reflexivo. Se explican, en parte, por las experiencias en relación con el contexto donde desarrolla sus actividades.

Da Ponte (1994) señala que las concepciones pueden ser vistas como el plano de fondo organizador de los conceptos. Ellas constituyen como “mini teorías”, o sea cuadros conceptuales que desempeñan un papel semejante a los presupuestos teóricos de los científicos. Las concepciones condicionan la forma de abordar las tareas y ligadas a ellas están las actitudes, las expectativas y el entendimiento que cada uno tiene de lo que constituye su papel en una situación dada. Según Da Ponte (1999): “Éstas pueden verse como un substrato conceptual que juega un papel importante en pensamiento y acción, proporcionando puntos de vista del mundo y a modo de organizadores de conceptos” (p.44).

Se trata de la primera elaboración teórica de las personas, y en este caso de los docentes, como una manera de explicar su realidad. Las concepciones, desde este criterio, se convierten en una guía orientadora en las actividades de la vida cotidiana y desde ella se elaboran las respuestas a las diversas interrogantes y demandas de un contexto complejo que conforma la vida en las esferas individual y colectiva. Estas teorías personales de acuerdo con las múltiples interacciones y experiencias conforman con el tiempo, las teorías personales.

Las reformas que regulan la formación de docentes en Colombia

Desde el punto de vista normativo, las leyes, decretos, resoluciones y circulares producidos por el gobierno nacional en los últimos años, que regulan la formación de docentes en Colombia son los siguientes: Decreto N° 1075 de 2015 (mayo 26), Decreto N° 2450 de 2015 (diciembre 17), Resolución N° 2041 de 2016 (febrero 3), Circular

N°14 de 2016 (febrero 16), Ley 1753 de 2015 (junio 9), Ley 115 de 1994 (febrero 8), Ley 30 de 1992 (diciembre 28), entre otros.

De acuerdo con la opinión de Vezub (2005), en Colombia desde la década del 90 se ha visto una transformación al sistema educativo, “La reforma fue iniciada como consecuencia del movimiento pedagógico colombiano y de la nueva Constitución del año 1991 que dio lugar a la sanción de la Ley General de Educación en 1994, conocida como Ley 115”. (p. 12). Esto de hecho parece determinar, la necesidad de vislumbrar que la Constitución de 1991 había sentado las bases para una nueva visión de la gestión del sector educativo, descentralizada, con autonomía y para las instituciones en la que el Gobierno nacional debía ejercer la función de orientar la educación, de acuerdo con las necesidades del país, organizando su financiación y estableciendo los mecanismos para garantizar a la sociedad una educación de calidad para todos.

Este hecho parece determinar enfáticamente que la formación docente en los últimos años en Colombia ha sido una constante que busca estrategias para mejorar su desempeño, lo que está relacionado con su formación, el reconocimiento social, las expectativas profesionales y de servicio, las condiciones salariales, los servicios de salud y bienestar social, el ambiente de trabajo y la gestión institucional y las evaluaciones, entre otras cosas, sin embargo, vemos que las reformas y su impacto actual intervienen en las denominaciones de los programas de licenciatura, en el alcance de los énfasis e incluso, en la obligatoriedad de dominar una segunda lengua, así como la definición de cuatro componentes curriculares: fundamentos generales, saberes específicos y disciplinares, pedagogía y ciencias de la educación y didáctica de las disciplinas.

En este contexto se establecieron las reformas que dieron origen a que los programas de licenciatura incorporen actualmente en sus planes de estudio los créditos, la práctica pedagógica, la ejecución de convenios y la modalidad de los programas, haciendo énfasis en que el desarrollo de la práctica pedagógica debe iniciar antes de que el estudiante haya cursado 40 créditos y aumentar de manera progresiva; sumado a ello, en el marco de la búsqueda de la calidad, también se estableció que como mínimo

deben alcanzar el nivel A2 en el dominio de un segundo idioma, C1 para las licenciaturas en inglés y para los grupos étnicos C1 en castellano.

En lo que respecta al componente investigativo: los docentes deberán participar en investigación formativa y en el aula con producción de conocimiento relevante conectado con la comunidad científica internacional y la ejecución de investigación orientada al mejoramiento continuo de la práctica pedagógica. Vemos entonces que dicha política obedece a las disonancias halladas en diferentes estudios, Rivas y Sánchez, (2016) “Otra tensión propia del cruce entre currículum y didácticas fue la relativa a la enseñanza de competencias y abordajes constructivistas, que chocaron con equívocos y difíciles procesos de traducción en la práctica docente” (p.6). La anterior cita evidencia la pertinencia en la revisión de currículos y por ende la implementación de mejoras en la relación con el sector externo llevando a las instituciones educativas a través de la instauración de la reforma a la consecución acuerdos formales con instituciones externas orientados al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje con participación de docentes y estudiantes del programa. De igual forma, la implantación de características específicas del personal docente que trabajará en los programas de licenciatura: Profesionales universitarios, mínimo 25% con maestría o doctorado, todos con experiencia en investigación y producción académica, manejo de una segunda lengua, profesores relacionados con el sector externo, mínimo 30% con experiencia en el aula en educación inicial, preescolar, básica o media.

Además, estas reformas guardan relación con la dotación de medios educativos que evidencien bibliografía actualizada local e internacional, acceso a bases de datos y acceso a TIC. En resumen, se ve la ejecución de un modelo de reforma de tipo gerencial en Colombia en el que se pone en riesgo avances que se había logrado con el manifiesto de Córdoba y que se reflejan en la autonomía universitaria; del mismo modo se percibe un reto sobre el rol de las escuelas de idiomas en las universidades, la formación en políticas lingüísticas y reforma educativa en pregrado y posgrado.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

El tercer capítulo permite indicar, de acuerdo con el objeto de estudio, los aspectos más importantes que orientaron el desarrollo de esta investigación para lograr los objetivos propuestos. En este sentido se presentan los siguientes componentes: (a) enfoque epistemológico, (b) método, (c) sujetos de investigación, (d) técnicas e instrumentos, (e) proceso investigativo y (f) rigor de la investigación.

Enfoque Epistemológico

La epistemología, según Jaramillo (2003) “en la mayoría de los textos la palabra epistemología se encuentra relacionada como aquella ciencia, o parte de la ciencia encargada de la teoría del conocimiento” (p. 2); no obstante Bunge (1980) la define como “la rama de la filosofía que estudia la investigación científica y su producto el conocimiento científico (p. 21), por su parte Moulines (1988), la explica cómo rama de la filosofía que se ocupa del conocimiento científico, es decir, estudia los procesos y estructuras que se utilizan en la elaboración del conocimiento y ésta última definición se asume en este proyecto porque se intenta elaborar aportes teóricos con un procedimiento investigativo que será validado y sujeto a la conformabilidad de los datos.

En relación con los enfoques epistemológicos Padrón (1998), se sustenta en dos criterios para clasificarlos: (a) producto del conocimiento científico y (b) vía de acceso y de producción del mismo. Según este autor, a partir de estos dos criterios se obtienen los siguientes enfoques: (a) Enfoque Empirista-Inductivo que se concibe como el producto del conocimiento científico basado en el hallazgo de repeticiones frecuentes de eventos, por medio de los sentidos o sus prolongaciones. Las vías de acceso son los sentidos y los instrumentos de observación y medición; (b) Enfoque Racionalista-

Deductivo, en donde el conocimiento se da por la razón y, el producto es través del diseño de sistemas abstractos que imitan una realidad determinada. El conocimiento se crea, no se descubre, se refiere a cómo es generada la realidad, pretendiendo explicar hechos reales sobre la referencia de los sujetos en cierto momento; (c) Enfoque Introspectivo- Vivencial, en el que el conocimiento es un acto de comprensión, surge de las interpretaciones de los símbolos de los sujetos de un grupo social determinado, de cómo ellos ven la realidad. Es una relación íntima sujeto-objeto, entre el investigador y sujeto de investigación. Hace énfasis en la noción que tiene el sujeto y la realidad subjetiva.

En esta investigación se asume el enfoque Introspectivo–Vivencial, por cuanto se vincula con la naturaleza del objeto de estudio ya que indagar sobre las concepciones de los docentes sobre la práctica pedagógica implica interpretar sus pensamientos y asignarles un significado, desde su realidad, donde la fuente de conocimiento es la subjetividad. La práctica pedagógica, ontológicamente es una entidad, dinámica y compleja, cambiante, con diversas formas de ser interpretada, de allí de la necesidad de explicar la práctica pedagógica desde este enfoque epistemológico.

Método

De conformidad con la naturaleza de la investigación, la modalidad es una investigación de campo que de acuerdo con Arias (2012) “[...] es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos” (p.31). Por ende, la recolección de los datos se realizó directamente de los docentes supervisores de práctica, desde su realidad y cotidianidad con el desarrollo de esta. De igual forma a través de un análisis sistemático se interpreta su naturaleza y los factores constituyentes en el proceso de práctica pedagógica de la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona. Es importante destacar que los datos se obtienen en forma directa de la realidad, es decir, se trabaja con datos primarios y de acuerdo con los objetivos del estudio propuesto, la indagatoria fue de carácter interpretativo.

Esta tesis doctoral tiene una orientación cualitativa definida por Sandín (2003) como una “actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (p.123), se entiende que intenta comprender el significado o naturaleza de la experiencia de las personas.

Se justifica, entonces, la opción cualitativa porque se trata de interpretar la práctica pedagógica desde sus protagonistas, es decir, los supervisores de práctica docente del programa Licenciatura en Educación Artística en relación con sus concepciones, creencias y situaciones desarrolladas en los cursos de práctica, interrogar los datos, situaciones y acciones que la identifican para así coadyuvar en la elaboración de un nuevo conocimiento que, a su vez, se constituya en un fundamento teórico para la actuación del docente.

Sustentado en el enfoque epistemológico se asumió como método la teoría fundamentada que de acuerdo con Strauss y Corbin (2002) “Se deriva de la recolección de datos de manera sistemática y analizada por medio de un proceso de investigación” (p.13). Esta pesquisa permitió la elaboración de un conocimiento expresado en un concepto emergente de la práctica pedagógica en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona desde las concepciones de los docentes de práctica. Agregan estos autores, que en este método la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí y, como quiera que la teoría fundamentada se basa en los datos, entonces, generan conocimiento, aumentan la comprensión y proporcionan una guía significativa para la acción. En este proceso, donde el ordenamiento conceptual es relevante, existen dos pasos fundamentales: (a) comparación constante y, (b) muestreo teórico.

La comparación constante se desarrolla en cuatro etapas: (a) Comparación de datos, (b) La relación de cada subcategoría con las categorías, [en esta tesis doctoral unidades temáticas, tipologías, conceptos integradores], (c) Delimitación de la teoría que comienza a generarse y, (d) Escritura de la teoría emergente. El muestreo teórico consiste según Strauss y Corbin (2002) en la:

Recolección de datos guiada por los conceptos derivados de la teoría que se está construyendo y basada en el concepto de “hacer comparaciones”, cuyo propósito es acudir a lugares, personas o acontecimientos que maximicen las oportunidades de descubrir variaciones entre los conceptos y que hagan más densas las categorías en términos de sus propiedades y dimensiones. (p.219)

El muestreo teórico permite diversas oportunidades de comparar acontecimientos o sucesos para observar cómo varía una categoría en sus propiedades y dimensiones. Se seleccionan realidades para volver sobre los conceptos y la teoría que se está elaborando. Mientras más opciones se tengan de comparar los conceptos con sus propiedades para buscar similitudes y diferencias, se hacen más densos los niveles de teorización.

Este método como opción para auscultar e interrogar la realidad a partir de los hechos se asume por las siguientes razones: (a) La práctica pedagógica es una construcción personal y los datos, información que se revelan en ella emergen desde la realidad en un contexto amplio y diverso, (b) Se logra teorizar desde la información obtenida con la interpretación y un elaborado proceso reflexivo que permite construir un concepto emergente que será un nuevo conocimiento y (c) Ya que la teoría fundamentada se elabora desde los datos es una referencia importante para la comprensión de la práctica pedagógica de los docentes supervisores.

Escenario

El contexto donde se desarrolló la investigación permitió la accesibilidad al proceso desarrollado, en este caso se seleccionó la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona, escenario en el cual la investigadora se desempeña como docente de tiempo completo. El espacio de formación fue propicio para explicar las concepciones en torno a la práctica pedagógica desarrollada en el programa académico.

La Licenciatura existente nació en el 2014 bajo Acuerdo No 064 del 29 de agosto y modificado por Acuerdo 080 de octubre de 2014. Actualmente, el programa cuenta con un promedio de 188 estudiantes de la sede de Cúcuta y del convenio Universidad

al barrio, los alumnos están ubicados en los estratos 1,2, 3 y 4 y la procedencia responde en su mayoría al Departamento Norte de Santander. De igual forma, el programa cuenta con la presencia de estudiantes de los departamentos de Antioquia, (3) Arauca (3) Bogotá, Distrito Capital (7), Casanare (1), Caquetá (1), Cesar (3), Guaviare (1), Magdalena (2), Norte de Santander (177), Santander (4), Valle del Cauca (1) y del exterior (3). En cuanto a la planta profesoral, el programa tiene 3 docentes de carrera, tiempo completo según el estatuto del profesor universitario, 10 docentes tiempo completo ocasional y 16 docentes hora cátedra, quienes desarrollan las actividades sustantivas del programa.

Sujetos de Investigación

Los sujetos de investigación son cinco (5) docentes seleccionados de manera intencional; docentes supervisores de práctica y docentes del programa Licenciatura en Educación Artística. De acuerdo con Rodríguez, Gil y García (1999) la selección intencional se refiere a que “El investigador buscará identificar a los informantes clave, aquellos miembros que destacan por su conocimiento en profundidad del contexto estudiado” (p.171) en otras palabras, la investigadora realizó un proceso de identificar y caracterizar a los individuos que forman parte del contexto planteado. La selección de los sujetos de investigación se efectuó de acuerdo con los siguientes criterios: (a) Interés en participar en la investigación, (b) formación académica en los campos de la educación artística y (c) un (1) año de experiencia como supervisores de práctica docente de la Licenciatura en Educación Artística.

Cuadro 1
Descripción de los sujetos de investigación

Participante	Formación profesional	Años de servicio en el área de prácticas	Tipo de vinculación
A	Magister	7 Años	Docente TCO
B	Especialista maestrante	7 Años	Docente TCO
C	Magister	5 Años	Docente TCO
D	Especialista	5 Años	Docente TCO
E	Especialista	5 Años	Docente TCO

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos

Las técnicas, definidas como recursos para la recolección de datos cualitativos por su característica textual, para Bonilla y Rodríguez (1997) pueden tomar las siguientes formas, (a) Descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos observados directamente o a través de medios, en este punto se empleó la técnica de la observación y, (b) Narraciones que hacen las personas sobre sus experiencias, actitudes, creencias y pensamientos, desde esta perspectiva se utiliza la entrevista.

De modo que, en este estudio se utilizó la observación y la entrevista para la recolección de datos. La entrevista está definida por Rodríguez, Gil y García (1999), como una “técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado” (p.167), según Bonilla y Rodríguez (1997), es “explorar en detalle el mundo personal de los entrevistados” (p.159).

En relación con la entrevista Bonilla y Rodríguez (1997), indican que depende del número de personas involucradas en la investigación, y éstas pueden ser individuales o grupales. Para Hernández, Fernández y Baptista (2007) es el entrevistador quien “realiza su labor con base en una guía de preguntas específicas” (p.597), se interpreta como un grupo de interrogantes en un orden específico, se mantiene el formato de preguntas abiertas para conducir a la discusión con el fin de que los informantes expresen su perspectiva personal sobre el tema y así leer a través de lo que dirán los entrevistados sus intenciones, motivaciones, visiones, ausencias y conceptualizaciones, sobre todo porque el saber se objetiva en un discurso.

Por su parte, el instrumento que orientó la recolección de los datos de la entrevista fue un guion de entrevista, este se apoyó en un grabador como recurso técnico. A través de ella se indagó sobre las concepciones de práctica pedagógica de los docentes supervisores orientando la estructura de la discusión a través de las narraciones de los sujetos de investigación.

Para obtener los datos de la observación se utilizó como instrumento la hoja de registro o también llamado registro de observación en Bonilla y Rodríguez (1997), definiéndolo como notas de campo que documentan la situación estudiada, diseñados con antelación de acuerdo con el tiempo y, a las unidades de observación. Los autores aconsejan, además, un diario de campo, de manera que se lleven cotidianamente las experiencias, ideas, confusiones y problemas surgidos durante el proceso de recolección, es necesario estar alerta de vacíos o deficiencias en los datos.

Los instrumentos para la recolección de los datos: es decir, guion de entrevista y hoja de registro se construyeron tomando como referencia los objetivos de la investigación. La observación permitió caracterizar las situaciones de la práctica pedagógica desarrolladas a través del trabajo reflexivo de los docentes. De igual forma, la observación se utilizó con el propósito de caracterizar la práctica docente desarrollada en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona.

Proceso Investigativo

En el desarrollo de la investigación se cumplió un proceso, por etapas, que corresponde a una planificación flexible vista la naturaleza de los sujetos de investigación y la dinámica del contexto. Es importante destacar que la pandemia Covid 19 fue un factor de impacto que alteró los tiempos de ejecución de las actividades de campo previstas.

Las etapas que se presentan a continuación tienen en cuenta un proyecto que fue evaluado y aprobado, donde se definió el problema de investigación, se concretaron los objetivos, se realizó una aproximación de los antecedentes y las bases teóricas y se anunció el método para desarrollar la indagatoria. Al mismo tiempo, se propuso un cronograma de trabajo para desarrollar la investigación doctoral. En este sentido, se diseñaron 4 etapas: (a) etapa preparatoria, (b) etapa de trabajo de campo y (c) etapa de culminación y (d) elaboración del informe.

Etapas preparatorias

- Evaluar el cronograma de trabajo.

- Actualizar los antecedentes de la investigación
- Selección intencional a partir de criterios de los sujetos de investigación.
- Construir los instrumentos para recolectar la información
- Validación, mediante el juicio de expertos de los instrumentos contruidos.
- Reuniones previas con los sujetos seleccionados para explicar el propósito de la indagatoria.
- Elaborar y validar los instrumentos para recolectar la información.

Etapa de trabajo de campo

- Planificar la aplicación de entrevistas y de observación
- Realizar entrevistas
- Realizar observaciones
- Transcribir textos de la entrevista
- Se examinó cada descripción para descubrir lo que subyacía en ella.
- Elaboración de los protocolos de investigación a partir de los datos de las entrevistas y las observaciones en función de las unidades de información definidas en el método.
- Iniciar proceso de codificación: abierta, selectiva, axial.
- Reunión con sujetos de investigación para la credibilidad de la entrevista.
- De acuerdo con la teoría fundamentada Strauss y Corbin, (2002), como primer paso, las unidades temáticas se identificaron con conceptos, se descubrieron sus propiedades y dimensiones. De esta manera, se cumplió la primera forma de codificación llamada abierta. En el segundo paso se relacionaron dimensiones y surgieron las tipologías y conceptos integradores derivando el concepto integrador, obteniéndose la codificación axial: y como paso tres, la codificación selectiva se logró con la elaboración de los aportes teóricos como resultado de la relación entre los conceptos integradores.

Etapa de culminación

- Elaborar niveles de teorización
- Elaborar aproximación teórica
- Solicitar confirmabilidad de la investigación

Elaboración del informe

- Elaborar informe final con la aproximación teórica y las conclusiones de la investigación

Rigor de la Investigación

Con el propósito de proporcionar calidad a la investigación y garantizar un proceso ético se asumió el rigor metodológico en la investigación cualitativa desde los postulados de Castillo y Vásquez (2003) centrados en tres criterios: (a) la credibilidad, (b) la auditabilidad o confirmabilidad y (c) la transferibilidad o aplicabilidad.

En este estudio se utilizó la credibilidad y en este sentido, en reuniones individuales con los actores de la indagatoria se les entregó las transcripciones de las entrevistas, realizadas según los guiones de entrevistas fueron validados mediante el juicio de expertos antes de su aplicación y entregada a los sujetos de investigación quienes confirmaron su contenido y al mismo tiempo se realizó una reflexión sobre la experiencia compartida. Este criterio; es decir, la veracidad de los datos es de gran valor en la calidad de la investigación.

Para validar el proceso de interpretación, de teorización y las conclusiones se hizo el proceso de confirmabilidad, verificada por dos investigadores externos docentes universitarios de la Universidad de Pamplona, uno de ellos Doctor en Psicología Social y Antropología de las Organizaciones y el segundo, Doctor en Diseño y Creación, además de un grupo de docentes Doctores en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental El Libertador (Venezuela), quienes evaluaron la correspondencia entre la argumentación, la información recolectada, el proceso de investigación y los resultados obtenidos.

La transferibilidad considera que por la naturaleza humana del objeto de estudio en la investigación cualitativa los resultados son irrepetibles, es decir, no son generalizables, pero pueden ser transferibles en relación con el procedimiento, técnicas e instrumentos utilizados; no obstante, es necesario efectuar una amplia descripción detallada del contexto de la indagatoria y de los participantes.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Interpretación de los Datos

La acción de analizar implica descomponer la información obtenida de una situación concreta, en este caso de la práctica pedagógica, para poder dar cuenta, posteriormente, en el proceso de interpretación de cómo los componentes de este fenómeno o realidad que se estudia se interrelacionan. Desde esta afirmación, las entrevistas realizadas y los rasgos observados obtenidos en el en el trabajo de campo se transcribieron. (ver Anexos A-1, A-2, A-3, B-1, B-2, B-3).

De estas transcripciones se hicieron detalladas y repetidas lecturas, para buscar sentidos y significados, orientados siempre por los objetivos de la investigación, se destacaron con signos y comentarios las expresiones más importantes relacionadas con la indagatoria, se asignaron códigos y se vincularon con las unidades temáticas y las dimensiones.

Strauss y Corbin (2002) sostienen que la teoría fundamentada “Se deriva de la recolección de datos de manera sistemática y analizada por medio de un proceso de investigación”. (p.13). Desde esta instancia investigativa se construye un nuevo conocimiento que se revela en aportes teóricos de las concepciones de la práctica pedagógica de los docentes supervisores de la Licenciatura en Educación Artística. En este método la recolección de datos, el análisis, la interpretación y la teoría que surge de ellos guardan relación y existen dos momentos importantes: (a) Comparación constante y, (b) Muestreo teórico.

La comparación constante se desarrolla en cuatro etapas: (a) Comparación de datos, (b) La relación de cada subcategoría con las categorías, (en este caso tipologías y conceptos integradores), (c) Delimitación de la teoría que comienza a generarse y, (d) Escritura de la teoría emergente.

El muestreo teórico consiste según Strauss y Corbin (2002) en la recolección de datos guiada por los conceptos derivados de la teoría que se está construyendo y basada en el concepto de “hacer comparaciones, cuyo propósito es acudir a lugares, personas o acontecimientos que maximicen las oportunidades de descubrir variaciones entre los conceptos y que hagan más densas las categorías en términos de sus propiedades y dimensiones. (p.219).

El objetivo es disponer del mayor número de oportunidades de comparar acontecimientos, incidentes o sucesos para determinar cómo varía una categoría (en esta tesis tipologías conceptos integradores), en términos de sus propiedades y dimensiones. Se trata de seleccionar los casos o eventos para volver sobre los conceptos y la teoría que se está elaborando. Al existir más oportunidades de comparar los conceptos con sus propiedades, para buscar similitudes y diferencias, se hacen más densas las categorías

El muestreo teórico tiene como guía las preguntas analíticas y las comparaciones; y está referido a incidentes, acontecimientos, sucesos y no de personas. Es acumulativo, pues, cada acontecimiento que entra en el muestreo se suma al análisis y a la recolección de datos realizada anteriormente y los aumenta. En la evolución de este proceso se observará que el muestreo se volverá más específico con el tiempo porque la acción investigadora ya está orientada por la teoría que se está elaborando (Strauss y Corbin, 2002).

Este método como se asume por las siguientes razones; (a) La práctica pedagógica del docente es un hecho humano y los datos que se revelan de ella se obtienen desde la realidad en un contexto de múltiples referencias, (b) Permite teorizar desde los datos obtenidos, en el trabajo de campo; mediante la interpretación y reflexión logrando elaboración teórica que será un nuevo conocimiento y, (c) Visto que la teoría fundamentada se basa en los datos los resultados coadyuvan en la comprensión de la práctica pedagógica de los docentes supervisores.

Este procedimiento tuvo en cuenta los planteamientos de Straus y Corbin (2012) en la teoría fundamentada quienes expresan que “... es necesario la capacidad de reconocer la tendencia de los sesgos (...) y sensibilidad a las palabras y acciones de los

que responden a las preguntas” (p.8). Este proceso, según los autores citados tiene tres momentos: codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva. La codificación abierta “es el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (p.110). Durante esta codificación los datos se descomponen, se examinan y comparan para buscar semejanzas y diferencias. La codificación axial consiste en el “proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, denominado axial porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones” (p.134). En este momento, las categorías se relacionan con sus subcategorías para construir explicaciones más elaboradas sobre el objeto que se estudia. La codificación selectiva es “el proceso de integrar y refinar la teoría” (p.157). En este momento, los datos se vuelven teoría y en esta investigación doctoral se revelan en la aproximación teórica. Es importante, agregan los autores citados, pensar de manera abstracta, ser flexibles y abiertos a la crítica constructiva, así como “pensar comparativamente en términos de propiedades dimensiones de modo que puedan ver con facilidad qué es igual y qué es diferente” (p. 8).

El proceso de organización de los datos se realizó de la siguiente manera: (a) los sujetos de investigación o informantes se identificaron con letras mayúsculas, desde la A hasta la E, (b) los relatos o informaciones de las entrevistas y los rasgos observados se le asignaron números ordinales de manera consecutiva, y (c) las unidades que son tres, las Concepciones de práctica docente con el N° 1, Reflexión de los docentes supervisores con el N° 2 y Características de la práctica pedagógica con el N° 3. Toda esta información se organizó en protocolos de información que son cuadros de doble entrada (Ver anexo A-1, A-2 y A3).

Estos datos organizados y clasificados son objeto de interpretación. En este capítulo de la investigación, donde mediante un proceso de triangulación entre los objetivos de la investigación, la teoría expuesta y la información, obtenida de los actores, son confrontados y comparados entre sí para desarrollar el proceso de creación de un nuevo conocimiento.

Hallazgos

Los hallazgos de la indagatoria se orientaron por los objetivos de la investigación, la información recolectada en el trabajo de campo, la teoría expuesta y la experiencia de la docente investigadora quien ejerce sus funciones en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona. Se desarrolló en un proceso complejo y dinámico sustentado en la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002) que, desde una perspectiva interpretativa, examina las múltiples relaciones entre los datos obtenidos y mediante un proceso de teorización se elabora un nuevo conocimiento en relación con las concepciones de la práctica pedagógica de los supervisores de práctica docente.

Strauss y Corbin (2002) expresan: “Teorizar es un trabajo que implica no sólo concebir o intuir ideas (conceptos), sino también formularlos en un esquema lógico, sistemático o explicativo” (p.24). De esta forma, dicha acción involucra considerar varias perspectivas, estas, subyacen de la interacción entre conceptos, dimensiones, propiedades y datos que indican relaciones para formar un marco teórico y explicar un fenómeno social.

La teorización se desarrolló a partir de los siguientes niveles: (a) unidades temáticas, (b) dimensiones, (c) tipologías, (d) conceptos integradores, (e) concepto emergente. Las unidades temáticas se derivan de los objetivos, las dimensiones surgen de las unidades temáticas, las tipologías son una elaboración conceptual que se construye desde los datos de las entrevistas y de los rasgos observados; los conceptos integradores emergen de las relaciones entre las tipologías. Los conceptos emergentes nacen de la relación entre los conceptos integradores a partir de los cuales se elabora el último nivel de teorización representado por la aproximación teórica.

Cuadro 2 **Etapas de la teorización**



Unidad Temática: Concepciones de la práctica pedagógica

En importante aproximarse a una definición de concepciones que oriente al lector Morín (1999) sostiene que:

La concepción transforma lo conocido en concebido, es decir en pensado. En la idea de concepción se puede encontrar: la idea de formación de concepto, la idea de engendramiento o procreación, la idea reciente, aunque pertinente, de diseño, es decir, configuración original que constituye un modelo para conjuntos, u objetos nuevos. Englobando estos tres sentidos, podemos definir, la concepción como el engendramiento, por un espíritu humano, de una configuración original, que forma unidad organizada. (p. 202)

De acuerdo con las ideas de Morín (1999) en esta definición están tres componentes: (a) el primero el proceso transformador, es decir, lo que el sujeto construye como conocimiento se convierte en pensamiento; (b) el segundo el proceso de pensar origina el concepto y (c) en el tercer componente el término concepción se dirige a la creación de un pensamiento que responde a una realidad en el sujeto.

Esta unidad temática contiene tres dimensiones: (a) Concepciones de los docentes, (b) Concepciones implícitas y (c) Concepciones explícitas (Ver cuadro 3)

Cuadro 3
Dimensiones de las concepciones

Unidad temática	Dimensiones	Definición
Concepciones de la práctica pedagógica	Concepciones de los docentes	Buendía, Carmona, González y López (1999), señalan que: Las concepciones son un constructo que los investigadores han creado para referirse a parte del conocimiento personal que los seres humanos poseen.
	Concepciones implícitas	Pedreira y Pozo (2014) se refiere a concepciones implícitas y señala que: Estas concepciones son llamadas implícitas, pues, a pesar de dirigir las acciones que responden a las situaciones de nuestra vida cotidiana, son activadas sin pasar por un proceso consciente. Resultan de la experiencia personal delante del ambiente cultural del aprendizaje, es algo que sentimos, vivimos y experimentamos y, por eso, son difíciles de ser compartidas y modificadas. (p.193)
	Concepciones explícitas	Martín, Mateos, Martínez, Cervi, Pecharromán y Villalón, 2006: “Las concepciones de los profesores existen en un nivel representacional explícito –el que Rodrigo (1993) llamaría conocimiento (p. 172) y que se caracterizan por desarrollar la competencia del saber decir.

Dimensión: Concepciones de los docentes

Es necesario precisar la definición de concepciones. En este sentido, se asume la expuesta por Da Ponte (1999), quien expresa: “Éstas pueden verse como un substrato conceptual que juega un papel importante en pensamiento y acción, proporcionando puntos de vista del mundo y a modo de organizadores de conceptos” (p.44). Esta definición se asume por su carácter dinámico, precisión conceptual y por la variedad de visiones de la realidad con una relación importante entre el pensar y el actuar.

Por una parte, existe un reconocimiento de la práctica como escenario de aprendizaje, en ella intervienen varios elementos tales como la pertinencia de las prácticas en la formación inicial de los licenciados, la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador y la práctica como un espacio de autorreflexión. En esta dirección uno de los sujetos de investigación afirma *“concibo la asignatura de práctica pedagógica como un escenario de aprendizaje muy amplio tanto para el docente como para el estudiante que está realizando su práctica, el hecho de poder realizar esas prácticas desde muy temprano en la carrera yo lo considero algo como muy positivo porque le permite al estudiante pues realizar un autoconocimiento, un autoanálisis y pues realmente ver si se tiene o no la vocación para la docencia”* (1,1,A).

Dada la importancia de la práctica en la formación de maestros en Colombia, esta concepción está ligada a las normas del Ministerio de Educación Nacional a través de lo emanado en la ley general de educación y las directrices procedentes de los sistemas de aseguramiento de calidad de la educación superior en el país. De igual forma, la reflexión del informante A, denota una relación de la práctica con la vocación docente, propósito de formación del programa en el área de Educación Artística en el cual la práctica pedagógica permite a los estudiantes del programa la comprensión del proceso educativo, la confrontación con realidades educativas y el reconocimiento de los contextos. *“A veces hay experiencias muy significativas y que uno muchas veces como docente las pasa por alto y resulta que para el estudiante significan mucho, entonces*

yo creo que es algo que dentro de la asignatura pues aporta mucho y es eso un espacio de crecimiento mutuo entre el docente y los estudiantes”. (1,2,A).

Las concepciones se manifiestan y exteriorizan en el conocimiento, por ello, los relatos del informante B las comprende “como una actividad dinámica, reflexiva, social, en el cual se relacionan las ideas del docente con su entorno educativo, en este caso con sus estudiantes, para generar un conocimiento o unas conexiones que lleven a un aprendizaje en la construcción del sujeto y orienten a partir de estos aprendizajes formas o ideas para adaptarse en el día a día de sus actividades personales” (1,3,B). Esta concepción evidencia una conceptualización ligada a comprender las prácticas como un espacio dinámico de interlocución entre sujetos y saberes, de igual forma expresa su carácter reflexivo, en este sentido, López-Vargas y Basto-Torrado (2010) afirman:

Esto constituye el punto de partida para fortalecer la figura de un profesor que ya no sea consumidor pasivo de políticas y modelos, sino un actor crítico y competente para enfrentar los retos pedagógicos y sociales que le presenta la Sociedad (p.7)

De acuerdo con las ideas expresadas, esta visión dinámica y reflexiva de la práctica permite: (a) fortalecer la figura del profesor, (b) tener una visión crítica y (c) asumir los retos del sistema educativo. Dichos elementos los exterioriza el docente B expresando la relación con el entorno educativo, consintiendo la generación de conocimiento desde lo que hacen y piensan los docentes.

Desde el punto de vista del informante C, se manifiesta una relación con el informante A en cuanto a la noción de vocación docente precisando que su concepción está orientada a comprender la práctica pedagógica como: *“una estrategia para poder fortalecer en nuestros estudiantes la vocación de ser docentes. En la práctica pedagógica, el estudiante se autoevalúa y se da cuenta si realmente va por el camino correcto que es el camino de la docencia”* (1,4,C). De acuerdo con la opinión de Zabalza Beraza y Zabalza Cerdeiriña (2012) “La tarea del maestro es mucho más que una profesión, es una vocación que te implica como persona, por eso prefiero hablar de maestros y no de profesores; para mí el magisterio tiene mayor resonancia”. (p.5).

Según lo que se deduce de la cita, la vocación docente denota una sensibilidad comprendida en Straus y Corbin (2012) como: “capacidad de responder ante los sutiles matices y clases significativas de los datos”, por esta razón la práctica pedagógica en el marco de la legislación y desarrollo de programas académicos resulta fundamental, por un lado, involucra un diálogo entre los conceptos, concepciones y teorías con el desarrollo de las prácticas desde el proceso formativo.

Esa percepción de la práctica como vocación está ligada al desarrollo personal y profesional. Un grupo de expertos, entre los que se destacan Cuadrado, Campos y Pérez (2021) mencionan la vocación como una “cualidad perceptible de perfección mediante una didáctica apropiada” (p.30). De igual forma, los autores expresan cómo el plan de estudios nace con vocación de contribuir a hacer buenos educadores, propósito que guarda también la Licenciatura que oferta la Universidad de Pamplona en el área de Educación Artística y que enuncia dentro de sus resultados de aprendizaje la formación de licenciados de alta calidad que desarrollen la teoría y práctica desde la comprensión con las realidades educativas de los ambientes de enseñanza aprendizaje.

Se parte de comprender el conocimiento como una construcción, en principio, individual, que luego se comunica y forma parte del saber colectivo, el informante D *“es la acción, es el aspecto más importante que va generando el conocimiento adquirido desde mi formación pedagógica”* (1,5,D). La definición anterior se suscribe en una perspectiva de trayectoria cultural productor de las interacciones del docente. Giordan, A. y De Vecchi (1995), reconocen “las concepciones son un proceso personal por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra los conocimientos”(p. 92). Dicha descripción que realiza el docente D sobre su concepción de práctica, involucra la caracterización de la identidad del docente enunciando elementos que conjugan la experiencia, formación y competencias del educador *“es este escenario, donde pongo a prueba y donde voy experimentando mi metodología, mi postura, mi dominio del grupo, como soy y que se puede mejorar”* (1,6, D).

Asimismo, el informante E exterioriza que concibe la práctica pedagógica *“como el componente más importante para el desarrollo de una sociedad”*. (1,1, E), esta reflexión en la dinámica del programa implica una comprensión de la pedagogía y el

arte como espacios que permiten atender a las necesidades de la sociedad. Para contar con excelentes docentes es necesario que su formación inicial apunte a lo que la ley general de educación (Ley 115 de 1994) define en el artículo 109 como una de sus finalidades: Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador.

En relación con la interpretación de los datos de la dimensión “concepciones de los docente” referidas a la práctica pedagógica surgieron las siguientes tipologías, definidas por Cohen y Gómez (2011) como “recurso útil para interpretar y comprender un fenómeno de la realidad, para producir datos o, en otras palabras, ser puente, conexión, entre la teoría, los conceptos, y los datos” (p. 36), y ellas son: (a) escenario de aprendizaje, (b) actividad reflexiva y dinámica, (c) opción para construir conocimientos y (d) oportunidad para fortalecer la vocación docente. De la relación entre las tipologías se elaboró el concepto integrador “*Diversidad en las concepciones de la práctica pedagógica*”. La diversidad forma parte de la naturaleza del hombre. Coexisten diferentes visiones de la realidad, así como en la formar de pensar. La diversidad forma parte de la vida en sociedad y enriquece la vida social y cultural. La red conceptual de esta dimensión se puede observar en el cuadro N° 4.

Cuadro 4
Red conceptual Concepciones de la práctica pedagógica

Unidad temática	Dimensiones	Tipologías	Conceptos Integradores
Concepciones de práctica pedagógica	Concepciones	Escenario de aprendizaje	Diversidad en las concepciones de la práctica pedagógica
		Actividad reflexiva y dinámica	
		Fortalecer la vocación docente	

Dimensión: Concepciones implícitas de los docentes

En relación con las concepciones implícitas se asumió la definición de Pedreira y Pozo (2014) quienes indican que son implícitas porque dirigen sus acciones relacionadas con la vida cotidiana, se activan de manera inconsciente y resultan de la experiencia personal; es algo que se siente, vive y experimenta y, por eso, son difíciles de ser compartidas y modificadas en ambientes culturales del aprendizaje.

Las concepciones que subyacen a la labor del proceso de prácticas desde los docentes supervisores se basan en supuestos implícitos que resultan de su experiencia, en ese orden de ideas el informante A expresa: *“con respecto a las prácticas docentes que realizan los estudiantes de Licenciatura en Educación Artística yo considero que son muy positivas y la gran mayoría de instituciones no cuentan con docentes especializados en el área de artística”* (1,8,A).

Se puede apreciar en estas ideas que el informante A evidencia dos aspectos, uno que le parecen positivas las prácticas docentes que se realizan en la Licenciatura en Educación Artística y segundo observa que la mayoría de instituciones no cuentan con docentes especializados en el área de artística.

Con respecto a este último aspecto, coincide con lo encontrado en los estudios realizados por Giráldez y Palacios (2014) quienes advierten que:

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. (p. 27)

De igual forma, el informante A afirma *“las instituciones siempre se muestran muy agradecidas con el aporte, creatividad y con toda la labor que desarrollan nuestros practicantes entonces, me parece que está muy bien encaminada y si es cierto que hay muchas cosas por mejorar se pueden ir perfeccionando estos procesos, pero realmente es un gran aporte a la ciudad y pues a todos nuestros estudiantes”*. (1,17,A)

Se destaca en este relato el reconocimiento académico y el valor de las competencias profesionales, personales, creativas y emocionales que las instituciones educativas dan a los practicantes que envía el programa, al respecto, desde la educación artística es posible promover en el aula la sensibilidad y procesos artísticos que despierten la percepción y la sensibilidad en los estudiantes, por ello, la narración del docente permite entrever cómo de las prácticas se motiva en las instituciones hacia el desarrollo de la sensibilidad, la creatividad y la innovación y se avizora que aunque

que hay muchas cosas por mejorar, la práctica deriva en un gran aporte a la ciudad y a todos los estudiantes.

Por su parte, el informante B, expresa: “la práctica pedagógica dentro del programa de Licenciatura en Educación Artística va muy ligada a las tendencias actuales del arte. De igual forma, este espacio vincula saberes hacia temas actuales o particulares dentro de los diferentes entornos educativos, puede ser ambientales, sociales, también humanísticos y que generan una transdisciplinariedad” (1,9,B).

Es evidente, el interés de este programa de estar en constante actualización en relación con las tendencias y su vinculación con el contexto; bajo esta perspectiva, Olaya Parra (2011) afirma:

La escuela ha modificado los territorios de la educación bancaria, hacia la educación con sentido social. De nada nos sirve manejar una maravillosa información si con ella no podemos hacer parte de proyectos de vida que eleven nuestros ideales hacia soluciones y transformaciones reales a problemáticas de los contextos donde habitamos. (p. 33)

Esta concepción del docente refleja el vínculo de las prácticas con (a) tendencias actuales, (b) saberes específicos en contexto, (c) transdisciplinariedad. Estos elementos permiten entrever el desarrollo de experiencias artísticas y construcciones sociales desde la experiencia de docentes que facilitan la interlocución entre los contextos y el mundo interior de los estudiantes de práctica.

Profundizando en la temática se observa que el informante C enuncia: “[...] creo que la materia más importante de nuestros estudiantes es la práctica; porque allí se va preparando para su vida profesional; en la práctica el estudiante tiene el encuentro con lo que puede ser la población que se va a encontrar en el futuro desarrollando en ellos e implementado en los estudiantes que tiene a su cargo en la práctica, el amor por el arte” (1,10, C).

Esta perspectiva evidencia un vínculo de las prácticas como espacio clave para la formación del maestro. La inserción profesional docente se da en el programa desde las primeras prácticas, por ello, a través de los diferentes niveles del proceso de prácticas del programa se establecen procesos de observación, reflexión, identificación,

sistematización e intervención de experiencias en el aula que configuran el desarrollo profesional de los licenciados en educación artística.

En lo que respecta al sujeto D, existe una concepción del trabajo de prácticas ligado a las directrices ministeriales; en primer lugar, existe un reconocimiento de las prácticas desde lo emanado por las políticas de formación de maestros actuales en Colombia, esta visión reconoce un esfuerzo del Ministerio de Educación Nacional, en los últimos años por realizar ajustes a las características específicas de calidad de los programas de licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado, incorporando en los programas un componente práctico esencial, transversal, estructurador de la formación. En esta dirección, el informante D expresa: *“dentro del programa considero que las prácticas pedagógicas se manejan según los estatutos o las políticas que rigen en el Ministerio de Educación que es una primera fase de observación, la segunda que es inmersión y la tercera que es investigación”*. (1,11,D). Bolívar (2019) afirma:

En Colombia, el debate educativo actual se fundamenta en la premisa de que la calidad de la educación está relacionada de modo directo con la calidad de la formación de los maestros, de allí se deriva la creencia de que entre mayor y mejor sea dicha formación, mejor será la calidad de la educación y podremos llegar a alcanzar la meta de tener a Colombia como la más educada en el 2025. (p. 11)

La cita anterior permite reconocer el papel que ha venido desempeñando la legislación vigente para los programas de licenciatura estableciendo una relación entre calidad de la educación con la formación de los maestros. Estos postulados han determinado la estructura de los programas y por ello, actualmente, se establecieron medidas que propenden con la formación de excelentes docentes en los diferentes niveles y ciclos formativos. A estas premisas vincularon un aspecto preferente en las características de su formación inicial desde la incorporación de espacios de práctica en contextos reales, que les permitan a los futuros maestros el desarrollo de competencias que incidan en la calidad educativa del país.

De igual forma, el informante D hace mención a algunos aspectos que se pueden destacar dentro de su proceso de prácticas en el programa, *“en la experiencia que he*

tenido y donde he podido estar, considero en mi opinión que es un escenario bastante importante para los estudiantes porque de una u otra forma los va aterrizando, ¿a qué me refiero cuando digo aterrizando?, que desde el principio están enterados a que se van a estar enfrentando” (1,12,D). Se asume en este relato, una representación de la práctica como espacio propicio para vincular al estudiante de licenciatura con la realidad educativa.

La experiencia del informante D, hace alusión a un aspecto oportuno que en palabras de Zuluaga (1978):

Los maestros formados en Facultades de Educación habían descubierto tras su duro aterrizaje en la cotidianidad escolar: que habían sido formados en lo fuerte de una disciplina, habían trabajado sus autores emblemáticos (allí Platón, Marx, Gramsci, Bachelard, Foucault, Feyerabend, Piaget, Durkheim, Bourdieu, Lecourt, Illich, Friere, Colmenares, Jaramillo, Uribe, Tirado, Mejía(¿), pero al salir a la escuela, a la vida social, los licenciados ni eran reconocidos por ese saber, ni se les dejaba cultivar la disciplina aprendida con tanto rigor. (p. 26)

La cita anterior muestra una realidad de lo que ocurría con las prácticas, incluso, el sujeto D, menciona una situación similar que le ocurrió en su formación como Maestro en Música, pues sólo conoció esa realidad en sus últimos semestres de formación. *“En mi caso personal llegué al final a las prácticas cuando estudié mi pregrado, entonces, es muy poco en realidad lo que uno tiene para el dominio de grupo”.* (1,13,D)

El mismo informante expresa: *“Pero en la licenciatura, al menos desde lo que he podido observar en educación artística, tienen la oportunidad desde muy temprano de empezar a manejar grupos, impartir sus conocimientos que van adquiriendo desde que inician y en el transcurso de su carrera y eso va generando primero un lazo fuerte entre esa barrera que a veces existe entre estudiantes, docentes porque entran a un nuevo rol donde son docentes y se preocupan por qué voy a hacer, qué voy a decir, entonces, esta práctica pedagógica se lleva de una buena forma”.* (1,14,D)

En el testimonio anterior cabe resaltar el término impartir sus conocimientos esta expresión vislumbra como el informante concibe la enseñanza que de acuerdo con González Agudelo (1999) en su obra *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas* se

advierte en el proceso de enseñanza de la educación artística rasgos del modelo tradicional que se ampara en el paradigma conductista, en la que se concibe la enseñanza centrada en el docente, sujeto que da la clase o imparte conocimientos contrario al paradigma constructivista que concibe la enseñanza centrada en el estudiante sujeto que construye sus conocimientos.

Por último, el informante E, dice: “La práctica pedagógica es lo más importante para educar a todos los estudiantes, donde el solo proceso de aprendizaje en artes tiene poderes curativos terapéuticos, desarrolla cualidades personales, valores, diferentes formas de expresión artística y facilita el aprendizaje de las demás asignaturas” (1,15,E).

Desde esta dimensión, de las concepciones implícitas, emergen como tipologías: (a) reconocimiento pedagógico de las prácticas, (b) prácticas vinculadas con los contextos con una orientación transdisciplinar y c) valoración de las prácticas como espacio de formación. Allí se ve una integración de aspectos que desde la experiencia de prácticas permiten la valoración de este espacio.

De la relación entre las tipologías surge el concepto integrador “Valor formativo de la práctica pedagógica vinculada con el arte, la creatividad y la realidad educativa en un contexto con diversos saberes disciplinares” (Ver cuadro 5). En la práctica pedagógica se revela un importante valor formativo, que es el real sentido de la educación en la formación de los estudiantes, en un proceso vinculado con el arte, la sensibilidad, la creatividad y la realidad educativa donde se hacen evidentes diversos saberes disciplinares, ambientales, sociales y humanísticos que le confieren a esta concepción implícita, las características de compleja y dinámica. Se trata, entonces, de asumir estas concepciones de los docentes supervisores en una realidad contextual que está relacionada con sus percepciones y pensamientos.

Cuadro 5
Dimensión concepciones implícitas de los docentes

Unidad temática	Dimensiones	Tipologías	Conceptos Integradores
Concepciones de práctica pedagógica	Concepciones implícitas	Reconocimiento pedagógico de las prácticas	Valor formativo de la práctica pedagógica

		Prácticas vinculadas con los contextos con una orientación transdisciplinar	vinculada con el arte, la creatividad y la realidad educativa en un contexto con diversos saberes disciplinares.
		Valoración de las prácticas como espacio de formación.	

Dimensión: Concepciones explícitas de los docentes

La interpretación de la información en esta dimensión se orientó por la definición de Pozo (2003) sobre las concepciones explícitas quien señala que “Es un proceso de redescipción representacional de nuestros aprendizajes implícitos previos” (p.37) y agrega este autor que se desarrollan en las personas, la competencia del saber decir (Pozo, 1996). En lo que respecta a lo que los docentes dicen sobre cómo desarrollan su proceso de prácticas en la licenciatura y que haga explícito el saber decir tal y como lo denomina Pozo (1996), los relatos muestran aspectos de cómo aprenden los estudiantes expresando lo que denomina el saber decir.

Se privilegió la definición de Pozo (2014) teniendo en cuenta que, y como se da el proceso producto de la escolarización, sirve para comprender y analizar los fenómenos. Relacionadas con estas ideas el sujeto A expresa: *“Con respecto al desarrollo de la planeación de la práctica docente, considero, desde mi punto de vista que es importante tener en cuenta varios aspectos, entre ellos; la población con la que se va a trabajar, el contexto de esa población, la malla curricular, es decir, hay que tener un conocimiento bien claro de todos esos aspectos y las fortalezas del mismo docente y sus falencias”*. (1,18,A). El relato evidencia la planeación docente con un rol importante para la construcción de un marco de buena enseñanza en el proceso de prácticas. Al respecto Cuellar (2019) expone:

[...] la preparación para la enseñanza, indica que el docente desarrolla varios aspectos a tener en cuenta, como el manejo de los contenidos disciplinares, el conocimiento de sus estudiantes, la experticia didáctica de su disciplina, la organización de objetivos, el desarrollo de contenidos y el establecimiento de estrategias de evaluación coherentes con los objetivos de aprendizaje. (p. 34)

Según lo que se deduce de la cita, la preparación de la enseñanza como un proceso complejo y dinámico, contiene diversos componentes que van desde objetivos claros

hasta el dominio disciplinar y estrategias de evaluación definidas que implican el desarrollo de responsabilidades que ponen de manifiesto la importancia del rol docente desde su actuación profesional.

En esta argumentación el docente A agrega que “habría que tener en cuenta las expectativas que se tienen y las necesidades puntuales, hasta qué punto el estudiante en formación pueda solventarlas, aportar soluciones o mejoras. Por ello, es muy importante hacer un diagnóstico para realizar una muy buena etapa de observación para poder tener claridad de todos esos aspectos y de esa manera poder formular lo mejor para el desarrollo de la fase de inmersión”. (1,19,A). Entonces, se trata de considerar las expectativas del estudiante para atenderlas, en ese sentido, es necesario un acertado diagnóstico que permita determinar las carencias o necesidades para resolverlas en el proceso de formación y así pueda ingresar en las mejores condiciones pedagógicas a los procesos de inmersión e investigación.

Con referencia a la planeación y a la materialización del “saber decir” y la importancia que los informantes otorgan a la misma, se puede evidenciar por lo que el Docente B afirma: “Los aspectos básicos que considero necesarios en la planificación de la práctica y de los cuales me parece importante establecer una diferencia, responden a la auto-preparación y a la planeación de una clase” (1,20,B). Se reconocen en el relato dos elementos fundamentales: (a) la auto-preparación obedece a una iniciativa personal consiente de formación, *“la autopreparación, va ligada hacia el desarrollo del conocimiento o estudio del docente para ampliar sus conocimientos y desarrollar las clases”* (1,21, B), y (b) la planeación que se constituyen en un eje fundamental para el logro de los objetivos trazados en el desarrollo de las prácticas, esta actitud evidencia la representación de lo que el docente hace, en consecuencia, *“en la planeación, se consideran aspectos tales como, de qué manera, cuál es ese plan previo que establezco para concebir unos objetivos para el desarrollo de esos conocimientos y habilidades del estudiante”*. (1,22, B)

Por su parte, el relato de la docente C, evidencia una concepción ligada a una planeación que involucra el desarrollo de las dimensiones: ser, saber y hacer y una visión amplia sobre la pertinencia de la práctica en la formación de licenciados. Al

respecto, *“es muy importante que el estudiante de práctica sepa cómo llevar a cabo los saberes: El saber, el hacer y el ser que es tan importante, entonces, pienso que es un aspecto básico el desarrollo de la práctica pedagógica, no solamente enfatizar en las artes que es nuestra carrera sino en formar al ser humano, formar seres humanos libres, soñadores y que le sirvan a la sociedad a través del arte”*. (1,23,C).

El relato de la docente C deja entrever la importancia que en su discurso pedagógico da a la formación integral y, por ende, la necesidad de formar un ser humano para la sociedad. La docente verbaliza y enfatiza en sus relatos la necesidad de una formación holística para mejorar la sociedad a través de la educación.

Es importante resaltar que la docente C, en su relato, hace mención de los siguientes aspectos: (a) enfoque institucional, (b) modelo pedagógico, (c) filosofía institucional, (d) desarrollo de buenas prácticas; al respecto menciona *“es muy importante conocer el enfoque de la institución, el modelo pedagógico que maneja la institución, también es importante conocer la misión y la visión de la institución donde va a implementar la práctica pedagógica, porque es de acuerdo a esa misión y a esa visión que el practicante se puede proyectar y puede llevar a cabo una buena práctica sin salirse de lo que la institución quiere lograr con sus estudiantes”* (1,24,C).

Este relato da cuenta de la necesidad de reconocer la filosofía institucional de los sitios que permiten la ejecución de la práctica para los estudiantes de la licenciatura en Educación Artística, asimismo, evidencia este espacio como un escenario que permite la representación del campo disciplinar a través de las prácticas. Al respecto, Zabalza Beraza, (2012) señala *“las buenas prácticas lo son siempre en un contexto y bajo unas condiciones”* (p.20). En este sentido, identificar y analizar los contextos, fundamentación, características, política y modelo, permitirá desarrollar prácticas que respondan a las necesidades del contexto y de la institución. Alarcón, Aquino, Areyuna et al, (2018) afirman:

Una educación que piensa la formación centrada en los contextos: significa que toda educación como proceso social se enmarca en un contexto de relaciones entre sujetos, saberes, instituciones y prácticas, marcadas por las ideas y paradigmas de la época y por la manera como los educadores se apropian y empoderan frente a ellas. de acuerdo con esta característica la

exigencia significa leer, reconocer, posicionarse y actuar frente a nuestro propio contexto social, político, cultural, educativo, científico y tecnológico, reconociendo en él sus potencialidades y problematizaciones. (p.126)

La cita anterior, en concordancia con los relatos de la docente C, muestra la necesidad de pensar de la ejecución de las prácticas desde el reconocimiento de los contextos y esa relación que se despliega entre los estudiantes de práctica, los centros educativos, los supervisores del curso a través de la construcción de prácticas en cada uno de los escenarios en los que se actúa.

Gluyas, Esparza, Romero y Rubio (2015) señalan:

Es fundamental detonar una reflexión sobre la labor formativa de las instituciones educativas en torno a las acciones y estrategias que éstas emprenden para dirigir su labor con una visión humanista, la cual sitúe en el centro del proceso la formación holística de las personas. (p.5)

Se puede deducir de la cita anterior que: (a) reflexión sobre la labor formativa de las instituciones, (b) la visión humanista del proceso formativo, en el cual las artes son un escenario que aborda las dimensiones del ser humano en su totalidad. En ese sentido, la docente C, enfatiza “que nuestros estudiantes en el momento de llegar a impartir una clase, sepa que tiene en sus manos vidas, que está formando vidas, entonces, es muy importante que en la práctica pedagógica estos aspectos se tengan en cuenta”. (1,25, C)

También, el docente D, estima “*a la hora de planificar considero que es necesario tener claro el objetivo y el fin de la clase que voy a dar a impartir*” (1,26, D). En lo que respecta a la formación de docentes, la planeación se consolida como un elemento primordial para orientar el proceso educativo. De igual forma, el estudiante hace mención de las estrategias, como elemento esencial de la formación “*una vez tengo el objetivo claro, debo empezar a diseñar las estrategias*” (1,27,D), así, Se aprecia en este relato la mención de elementos esenciales en la planeación, por un lado, la definición de objetivos y estrategias, de igual forma en su relato verbaliza que usa el juego, “*Siempre es importante para mí, llevarlas a través del juego*” (1,28,D). En su narrativa también menciona la necesidad de tener claridad en el tiempo y los recursos,

planteando: *“tener claridad en cuánto tiempo voy a emplear para cada cosa, y lo otro son los recursos, con qué recursos cuento y con qué recursos no”* (1,29,D).

La narración y experiencia vivida por el docente en el proceso de práctica da cuenta de claridad conceptual de los elementos que conforman la planificación de la clase, también la existencia del saber decir de los procesos desarrollados que ahondan en una reflexión con fines prácticos y que tiene el ejemplo y experiencia del docente a la hora del trabajo con población infantil.

Por su parte, el docente E, expresa como aspectos básicos para planificar el desarrollo de la práctica pedagógica: *“hacer entendibles los esquemas básicos, gradualmente desde lo más simple a lo más complejo, y hacer un diagnóstico de aprendizaje para demostrar lo aprendido”* (1,30,E); en este relato el docente hace explícitos los procesos que usa en su proceso de prácticas, reflexionando sobre el camino que se puede llevar en el proceso de prácticas. Esta concepción tiene acento significativo en la política actual colombiana para los programas de licenciatura, la cual expresa que la práctica pedagógica debe estar organizada de forma tal que en el mismo proceso el estudiante de licenciatura sea protagonista de una reflexión sistemática sobre su propia práctica para mejorarla y garantizar su aprendizaje.

El discurso explícito y el comportamiento educativo hay que entenderlos como un momento del proceso de cambio de las concepciones sobre la enseñanza, en el que el discurso teórico funciona como una zona de desarrollo próximo de la propia didáctica de los profesores y, ellos sólo podrán cambiar o progresar en sus prácticas educativas si previamente conciben, de forma más explícita, aquello que quieren hacer.

A partir de la interpretación realizada de los testimonios de los sujetos de investigación se elaboraron las siguientes tipologías: (a) Planificación fundamentada en el contexto y la institución, (b) Formar en el ser, el saber y el hacer mediante el arte y (c) Práctica pedagógica con sentido humanista. De la relación entre estas tipologías se construye, desde las concepciones explícitas, el siguiente concepto integrador: *“Una organizada planificación, con sentido humanista, centrada en formar en el ser, el saber y el hacer, mediante el arte es fundamental en la práctica pedagógica”* (Ver cuadro 6)

Cuadro 6

Concepciones explícitas de los docentes

Unidad temática	Dimensiones	Tipologías	Conceptos Integradores
Concepciones de práctica pedagógica	Concepciones explícitas	Planificación fundamentada en el contexto y la institución	Una organizada planificación, con sentido humanista, centrada en formar en el ser, el saber y el hacer, mediante el arte es fundamental en la práctica pedagógica
		Formar en el ser, el saber y el hacer mediante el arte	
		Práctica pedagógica con sentido humanista	

Unidad Temática: Reflexión de los docentes supervisores

La reflexión se asume desde la perspectiva de Schön (1987) quien señala que la reflexión es posible desde la actuación del docente, en este caso el docente supervisor de prácticas de la licenciatura, sobre las características y procesos de su propia acción. Esto es relevante para mejorar los procesos formativos de los profesores, evidencia el cuestionamiento individual y colectivo en lo siguiente: (a) características de las situaciones propias de la práctica, (b) recursos utilizados para el diagnóstico y definición del problema, (c) determinación de objetivos en cada una de las fases de la práctica y (d) esquemas de pensamiento, teorías implícitas y formas de representar la realidad.

Esta unidad temática teóricamente se orientó por la definición de práctica pedagógica del Ministerio de Educación Nacional (2017) quien la asume como “Es un proceso de formación, conceptualización, observación, transposición, interacción o intervención, investigación, innovación y experimentación en escenarios escolares” (p. 7). De esta elaboración conceptual se asumieron las siguientes dimensiones: (a) formación, (b) conceptualización, (c) transposición (d) observación, (h) inmersión, (g) investigación.

Dimensión formación

De acuerdo con Flórez Ochoa y Vivas García, M. (2007) “la formación humana es la misión de toda intencionalidad verdaderamente educativa” (165). Esta precisión conceptual es útil en esta dimensión porque sustenta el proceso reflexivo de los docentes con un sentido pedagógico porque la pedagogía estudia la formación del otro.

Es necesario destacar que la misión del docente no se centra solo en la enseñanza debe también formar en valores, principios, buenas prácticas ciudadanas y ser testimonio en su vida personal y profesional.

Uno de los sujetos consultados expresa “uno como docente de práctica se vuelve una pieza fundamental en el desarrollo de la carrera de los muchachos, porque finalmente ellos están estudiando es para ser docentes y ante cualquier inquietud o duda, uno es la persona a quién ellos acuden, eso es algo muy importante y que empieza a dar mucho valor a la labor docente como tal porque ya no es solamente el profesor que imparte una clase” (2,31,A). Nuevamente, el mismo informante, reitera su concepción de la práctica en este caso se concibe como el profesor que imparte una clase, aunque está muy consciente que él constituye una pieza fundamental en el desarrollo de la carrera. Es perentorio que comprenda que su rol en la práctica pedagógica es de mediador, entendida la mediación según Escobar (2011) aquella mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje, un proceso de interacción pedagógica; social, dialógico, consciente, intencional, destinado a generar experiencias de aprendizaje

Otro de los sujetos expresa: “La práctica, está orientada a mi forma de ver desde varios elementos como lo son: la parte ética, los valores, aspectos sociales, culturales, formas de concebir o percibir las diferentes actividades docentes, la manera como cada estudiante asume su aprendizaje para poder generar cambios y a partir del ejemplo se oriente la forma de actuar de los estudiantes” (2,32,B). Se trata entonces de formar en valores, eso implica que el docente más allá de hablar de ética, por lo que es necesario que viva y predique con el ejemplo. Es evidente entonces, que la formación está presente en el pensamiento y en la acción de los docentes.

La aplicación de la ética es imprescindible en la educación, vista la función que cumplen los docentes en las diversas áreas del conocimiento y la formación académica recibida, implica comprender que la formación no considere solo este aspecto sino también, tal y como afirman Palacios Terán (2017) “una sólida estructura en ética y valores que debe profundizarse constantemente y ser parte consustancial de su gestión educativa” (p.12).

Por otra parte, el informante C señala que: “es muy importante que tanto el docente como el estudiante sepan que la práctica no es sólo entregar una planeación, cumplir con un horario de encuentro con el docente y un horario de encuentro con los estudiantes de la institución, sino que también es, dignificar, enriquecer su conocimiento, no solamente dentro del área de educación artística sino también formar un ser humano” (2,33,C). Se observa en estas palabras que la práctica docente va más allá del proceso escolarizado de planificaciones, actividades y recursos y contiene un sentido teleológico que es la formación.

Este valor formativo de la práctica docente en Educación Artística es sustentado por Nañez y Castro (2016) quienes afirman que:

La educación artística, al desarrollar en el ser humano la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal, lo literario y relacionándolo con el arte, la cultura y el patrimonio contribuyen con los individuos para que se relacionen con la sociedad, para que logren integrarse en una comunidad, generen identidad, sentido de pertenencia por su ciudad, se unan a otros por vínculos de solidaridad, tolerancia y respeto manifestando conciencia de grupo, lazos de afecto y lealtad a su ciudad formada a partir de una historia y su tradición cultural particular. (p.158)

En esta misma dirección formativa, otro de los sujetos afirma que “la educación artística, desde las prácticas artísticas y a través de los campos que la conforman tenemos la oportunidad de vincular procesos con diferentes lenguajes expresivos constituyendo espacios de formación en los que procuro primero pensar o reflexionar el desarrollo como persona, como ser humano, ligado al derecho que tienen todos los ciudadanos del acceso a la educación artística desde el diálogo de saberes para ir construyendo más conocimientos en relación con las artes pero también para desarrollar capacidades de observación y transformación de las diferentes realidades que existen dentro de nuestro país”.(2,34,D) y, en este mismo sentido otro de los informantes expresa “La práctica pedagógica, desarrolla cualidades personales, valores, diferentes formas de expresión artística y facilita el aprendizaje de las demás asignaturas”. (2,35,E)

De los relatos expuestos y las interpretaciones realizadas surgen las tipologías (a) “La práctica es un escenario para la formación sustentado en principios y valores, sensibilidad y expresión artística”, (b) “Práctica pedagógica con contenido humanista”, por ende, la práctica docente es un escenario para la formación sustentado en principios y valores. Si bien es cierto que los saberes disciplinares son importantes, así como los teóricos y didácticos, la formación centrada en lo pedagógico es quien define la formación como persona y coadyuva en la construcción de su identidad personal y profesional. Esta tipología se configura desde el proceso reflexivo de los docentes quien es considerado por Schön (1997) un “práctico reflexivo” quien durante la actividad y después de ella activa procesos de pensamiento que sustentan su actividad cotidiana.

Dimensión: Conceptualizar la práctica

Conceptualizar en palabras de González (2016) es la capacidad que tiene una persona para percibir un asunto, problema, organización, temática como un todo, y a su vez visualizar la interrelación entre sus partes (p.2). Desde este criterio de percepción y relación, entre las partes, se examinaron los textos de las entrevistas de los docentes informantes en relación con la práctica docente en Educación Artística.

En el desarrollo de la indagatoria uno de los docentes refiere “la educación artística como tal es básicamente un proceso de enseñanza que tiene como fin el desarrollo del ser humano desde su interior fundamentalmente, la educación artística es una disciplina que le permite al ser humano desarrollar su ser a través de la plástica, música, escénicas, mediante muchas representaciones que en la mayoría de los casos son intangibles pero pues que realmente le permiten al ser humano sensibilizarse, expresarse, comunicarse, transmitir, sentir una cantidad de emociones y cosas que son propias del ser humano como tal, entonces yo considero que la educación artística pues tiene como meta final eso el desarrollar esas capacidades de sentir en el ser humano como tal”. (2,36,A)

Se revela en este texto una clara definición del deber ser de la práctica en relación con el aprendizaje y los dominios disciplinares de la educación artística que asume

diferentes campos como tales como la música, plástica, danza, escénicas y que el futuro licenciado necesita para su desempeño profesional, de igual forma, la definición evidencia las capacidades que se desarrollan a partir de la educación artística y que guardan relación con la expresión y representación del arte a través de diversos lenguajes que van desde lo intangible hasta lo tangible. Esto concuerda con lo expresado por la Unesco (2006) “La educación artística contribuye a desarrollar una educación que integra las facultades físicas, intelectuales y creativas y hace posible el desarrollo de relaciones más dinámicas y fructíferas entre la educación, la cultura y las artes”. (p.3)

En relación con esas perspectivas y las interrelaciones que permiten conceptualizar el proceso de prácticas de la licenciatura, otro de los informantes menciona “*Desde esas competencias o habilidades que debe desarrollar el practicante, considero necesario los conocimientos orientados hacia cómo funciona una institución educativa desde sus cartas de navegación como el PEI, el manual de convivencia y todos los roles que se desempeñan dentro de la institución*” (2,37,B). Percibimos en el relato del informante un aspecto fundamental, el conocimiento del PEI de cada una de las instituciones junto con la normativa de los escenarios en los que hacen prácticas; al respecto, los lineamientos para la educación artística desarrollan un apartado en el cual presentan el rol de la educación artística en el proyecto educativo institucional, como una estrategia que permite el desarrollo de propuestas que promuevan la interacción, sea desde el diseño del área como asignaturas, diseño del área como proyecto pedagógico o diseños del área como proyecto para la formación artística y como proyecto para la atención a niños y jóvenes con necesidades especiales; entonces, el informante evidencia esa interrelación entre el conocimiento del plano normativo en correspondencia con el trabajo que realizamos en las prácticas.

Dentro de esas habilidades para razonar o asimilar conceptos en relación con la práctica, el informante C presenta en su relato diversos contextos que considera en su reflexión fundantes para el desarrollo de las prácticas, en tal sentido: “*es fundamental tener en cuenta el contexto educativo, en qué institución se está llevando a cabo la práctica pedagógica o se llevará a cabo la práctica pedagógica, cuál es la población*

intervenida, si de pronto son estudiantes de vulnerabilidad, víctimas de la violencia, es muy importante conocer el enfoque de la institución, el modelo pedagógico que maneja la institución, también es importante conocer la misión y la visión de la institución donde va a implementar la práctica pedagógica, porque es de acuerdo a esa misión y a esa visión que el practicante se puede proyectar y puede llevar a cabo una buena práctica sin salirse de lo que la institución quiere lograr con sus estudiantes” (2,38,C)

Es decir, la informante genera un desarrollo en el cual asocia conocimientos y experiencias de prácticas desde los siguientes conceptos: (a) contexto educativo, (b) población intervenida, (c) enfoque institucional, (d) modelo pedagógico, (e) filosofía institucional y (f) buenas prácticas.

Del mismo modo, el informante D, expresa: “las prácticas pedagógicas se manejan según los estatutos o las políticas que rigen en el Ministerio de Educación a través de fases: una primera fase de observación, la segunda es inmersión y la tercera investigación” (2,39,D), el relato, presenta de forma clara el reconocimiento de las fases y su forma de desarrollo en el currículo del programa que hacen parte del ejercicio propio del licenciado. Estos espacios académicos están visiblemente conceptualizadas por el grupo de informantes, uno de ellos afirma: “En las clases de práctica se fortalecen actividades, encuentros, talleres para que los practicantes puedan impartir de una u otra forma los conocimientos y se evidencie un crecimiento en su formación como licenciados, finalmente hacía donde se debe apuntar y se quiere con ese desarrollo de las prácticas pedagógicas de observación, inmersión e investigación que siempre se lleva y se enfoca hacia la identificación de un problema y poder dar una posible mejora o solución para fortalecerlo”. (2,40, D), por su parte el informante E la destaca como la asignatura más importante de la carrera, que es una gran fábrica de transformadores sociales (2,41,E) lo que ubica la práctica como un escenario de transformaciones sociales. En consonancia con estos relatos Vilanou (2001), expresa “aunque la formación sólo puede surgir de uno mismo, como proceso de humanización posee la doble condición individual y comunitaria, y deviene en proceso social por cuanto afecta colectivamente a toda humanidad” (p. 6), entonces, resulta significativo conocer el

valor conceptual que los sujetos de investigación atribuyen a las prácticas, en este caso, como proceso social que permite la transformación de una realidad.

En consecuencia, existe una conceptualización de la práctica en coherencia con la normativa que rige a los programas y los vínculos establecidos con las instituciones educativas en concordancia con el tipo de prácticas desarrolladas evidenciando una apropiación desde el “saber decir” de la comprensión de las prácticas como proceso de apropiación. El MEN (2017) afirma: “la observación, la inmersión y la investigación, como ejercicios a partir de los cuales el futuro docente se apropia y comprende el sentido formativo de los escenarios propios del desempeño profesional” (p.17), es decir estos procesos apalancan los procesos formativos implícitos en el plan de estudios y de los cuales los informantes conceptualizan en cada uno de sus relatos.

En relación con las conceptualizaciones de los docentes supervisores de práctica, a partir de la interpretación de la información de los sujetos de investigación se derivan las siguientes tipologías: (a) “La práctica como proceso de enseñanza tiene como fin el desarrollo del ser humano”, (b) “Sistema de formación de prácticas que reconoce los diversos campos de la educación artística (educación en artes plásticas y visuales, música, danza y teatro) y permite una actuación interdisciplinaria.”. Entonces, la práctica pedagógica en educación artística es una opción para desarrollar el ser humano en un contexto educativo, a través de los diferentes lenguajes y manifestaciones artísticas: plástica, música, artes escénicas y representaciones simbólicas que en la mayoría de los casos son intangibles y tangibles.

Dimensión: Observación

La Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU) expresa “observar implica mirar la realidad en la que nos encontramos, no para juzgarla, sino para intentar comprenderla tan profundamente como sea posible y sacar conclusiones positivas.” (p. 238). Al respecto la licenciatura vincula dos procesos de prácticas de observación en los planes de estudio 2015 y 2019 buscando reconocer mediante la observación del medio, el concepto y la aplicabilidad de la disciplina en la cual los estudiantes de la licenciatura podrán aplicar así sus conocimientos de forma

integral en una institución educativa, para replantear esos mecanismos pedagógicos y didácticos. (Contenido programático práctica docente I, 2019, p.1).

Por tanto, la reflexión de los docentes frente al proceso de observación en que deriva la práctica tiene elementos que evidencian el reconocimiento de los contextos y dan cuenta de la reflexión que él hace sobre esta etapa. En esta dirección, el sujeto de investigación A, expresa: *“La fase de observación le permite al estudiante registrar el sentido formativo de los procesos, percibir el comportamiento del docente de la institución seleccionada, ver como resuelve las diferentes situaciones que se presentan y cómo plantea las clases; todo esto ya le va generando inquietudes al estudiante y le va permitiendo realizar sus propias propuestas de cómo considera él que sería la mejor manera de resolver este tipo de situaciones, teniendo en cuenta que muchas veces ese docente que está impartiendo esa clase de artística no tiene el perfil de licenciado en educación artística, entonces, no cuenta con los elementos pedagógicos y didácticos que debería tener”*. (2,42,A). Según lo que se deduce del relato, el docente supervisor reflexiona y explicita el sentido de la práctica de observación a partir de (a) sentido formativo del proceso, (b) reconocimiento de la realidad educativa en el área de formación y (c) comprensión de las necesidades educativas.

Por su parte, el informante B, manifiesta “la observación permite construir en el estudiante un mayor conocimiento sobre la institución educativa desde su normativa, hechos y desde la realidad de acuerdo al contexto de cada una de las instituciones en las que se encuentra el estudiante cómo se desarrollan esas acciones desde los diferentes actores y ambientes de aprendizaje desde el área de la educación artística para conocer una realidad desde la práctica, desde la praxis en qué condiciones se establecen esos procesos de enseñanza y aprendizaje desde las artes” (2,43,B). Se capta en el relato, la pertinencia del desarrollo de capacidades de observación en el estudiante, por tanto, tal y como plantean Sayago y Chacón (2006) “es necesario impulsar la investigación como soporte en la creación de prácticas contextualizadas conducentes a la consolidación de competencias en los practicantes, lo cual implica el desarrollo de capacidades de observación, descripción e interpretación de su propio contexto”. (p.62)

En este sentido, el sujeto C expresa “la fase de observación, para mí, es una de las más importantes, considero yo, que una buena observación lleva a una buena inmersión, entonces, considero muy importante que el estudiante aprenda a eso, a observar, que el estudiante observe y cuestione, que pueda interrogarse, que pueda preguntar también al docente facilitador, que tenga esas bases necesarias para poder hacer una buena inmersión, entonces, de una buena observación, viene una buena inmersión” (2,44,C). En esta narración se materializa la importancia de prestar atención a la observación como elemento que permiten entender la realidad del contexto partiendo de generar en el estudiante la capacidad de interrogarse, entender y comprender el sistema educativo. Por ende, la fase de observación es un componente central en la formación del licenciado en educación artística.

En consecuencia, el informante D coincide con los demás supervisores de práctica en valorar las posibilidades y potencialidades de la observación como el punto de partida en la relación estudiante con la experiencia en centros educativos, “*dentro de las fases que existen en la práctica pedagógica considero que la observación es determinante, considero que es el paso indispensable y más importante*” (2,45, D). En este sentido, el sujeto E, expresa “*Es pertinente desarrollar competencias de observación teniendo en cuenta que esta fase le permitirá comprender las interrelaciones del escenario educativo, los contenidos y la relación docente-estudiante desde la observación en el aula. Por ello, es importante saber cómo transmitir el conocimiento de forma fácil, entendible, utilizando las técnicas didácticas, y la lúdica como medio, para hacer de una clase una fraternidad, con el respeto que los educandos y educadores se merecen, con la ética de antemano y con muy buena disposición y vocación*” (2,46, E)

De la relación e interpretación de los datos expuestos por los sujetos de investigación, se derivan las siguientes tipologías: (a) La observación como proceso que provee elementos formativos para llegar a la fase de inmersión y (b) La observación como espacio que comprensión de la realidad educativa en el escenario escolar. En este contexto, el programa establece como punto de partida de su proceso formativo de prácticas la observación como espacio de diagnóstico de la realidad educativa se puede

agregar lo siguiente: esta práctica además le permite identificarse y sensibilizarse con la profesión docente a fin de asumir compromiso con criterios para seguir formándose para el ejercicio de su carrera docente.

Dimensión: inmersión

En el marco de la legislación colombiana, a través del Ministerio de Educación Nacional (2016) la práctica de inmersión asume las siguientes premisas “El estudiante desarrolla procesos de enseñanza en un aula de clase de un establecimiento educativo acompañados por el docente de aula” (p. 11). Al respecto, los sujetos de investigación reconocen y valoran la pertinencia de esta fase dentro de la realidad encontrada que consiste en formar, en fomentar valores, en promover ciudadanía y aportar a la construcción de la educación y cultura desde la educación artística. A propósito, el sujeto A, expresa: “ *Una vez que el estudiante ingresa a la fase de inmersión lo ideal es que éste ya cuente con unas herramientas o elementos básicos que le permitan desenvolverse de la mejor manera en su labor docente, allí, estaría dominio de grupo con el fin poder transmitir sus conocimientos y poder llegar a sus estudiantes de forma efectiva, también, el hecho de conocer el perfil de los estudiantes de acuerdo a los grados que maneje pues él debe estar en la capacidad de manejar estrategias, metodologías con el fin de poder constituir de manera eficaz las clases*” (2,47,A). Así, se exterioriza en esta narración (a) aproximación a la realidad y cotidianidad a través de la experiencia y confrontación, (b) condiciones educativas para el desarrollo de la actividad docente, (c) conocimiento de las características y condiciones de los estudiantes y (d) manejo de estrategias y metodologías acordes al área de educación artística.

Además, amplía el informante B, “En las prácticas de inmersión, es preciso conocer las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media (Documento No 16) que permiten ampliar de manera significativa lo que se espera que el estudiante desarrolle con la educación artística y desde el rol docente orientan y permiten la comprensión de los procesos, dimensiones, contextos y formas de cómo el estudiante desarrolla la educación artística” (2,48, B), por consiguiente, el relato integra

a la acción sentido y comprensión del deber ser de la inmersión desde el conocimiento de las orientaciones pedagógicas, justamente, este documento guía enuncia las competencias específicas de las artes, apoya, amplía y enriquece las competencias, de igual modo, la comprensión de estas orientaciones favorece el desarrollo de la sensibilidad, creación ,comprensión de la expresión simbólica, el conocimiento de las expresiones artísticas estableciendo rutas de acción en el quehacer educativo.

Asimismo, el relato del sujeto C enuncia “La fase de inmersión es cuando el practicante ya está en el aula como tal haciendo una clase entonces, espero como resultados formativos que el estudiante sepa lo que es una planeación, cómo se debe realizar una planeación, que el estudiante conozca lo que es un desempeño, un indicador de desempeño, cómo se realiza un desempeño, un indicador de desempeño”. (2,49, C). El relato también expone “Que el estudiante aparte de que sepa hacer la planeación como tal sepa desarrollar la planeación, que no se quede en el papel, que el estudiante pueda responder a preguntas que le hacen sus mismos estudiantes”. (2,50, C). Asimismo, menciona “Necesitamos que nuestros estudiantes, nuestros docentes en formación en esta fase de inmersión tengan la capacidad de darle la vuelta a una clase si ven que de pronto no les está funcionando la estrategia que están implementando que sepan resolver, pero sin salirse del tema que llevan propuesto para desarrollar” (2,51,C).

Por su parte, el informante D, señala “las expectativas que tenemos y los resultados formativos que esperamos de los practicantes en la fase de la inmersión pues son muchas; una de ellas es ese el manejo del grupo desde la experiencia y poder tener dominio de los grupos para responder a esos interrogantes que surgen cuando comenzamos, ¿cómo voy a hacer con el grupo? Y ¿qué vamos a hacer?, expectativas que se generan para llegar a la fase de la Inmersión” (2,52,D)”. En relación con este relato, encontramos aspectos que convergen con los demás informantes, (a) dominio de grupo y (b) lograr responder a las necesidades, interrogantes y situaciones propias del desempeño docente que permiten introducir cambios y situaciones en los contextos educativos que son intervenidos. Al respecto, el docente E, señala “se espera que el

practicante en la fase de inmersión sepa resolver situaciones educativas, con serenidad, creatividad, y profesionalismo” (2,53,E).

A propósito, para el desarrollo de la fase de inmersión la narrativa presenta el desarrollo de acciones propias de esta fase, (a) conocimiento de planeación, desempeño e indicador de desempeño (b) ejecución de la planeación, (c) resolver situaciones que se presenten en la planeación, todo esto con el fin de buenas prácticas en las instituciones educativas comprendiendo y asumiendo las exigencias pedagógicas y didácticas de la educación artística permitiendo la retroalimentación de estilos de enseñanza y constituyendo preguntas que promueven el aprendizaje de la disciplina.

A partir de la información suministrada por los docentes informantes se construyen las siguientes tipologías: (a) Actuación planificada del estudiante practicante en el aula, con dominios teóricos y prácticos de la educación artística, (b) mediación pedagógica con creatividad y compromiso profesional y (c) Procesos formativos contextualizados desde la educación artística que respondan a las necesidades de los escenarios escolares. Al respecto, la actuación planificada del estudiante practicante en el aula, con dominios teóricos y prácticos de la educación artística, para realizar una mediación pedagógica con creatividad y compromiso profesional. Es importante destacar que en este proceso de inmersión estarán presentes situaciones didácticas, investigativas y éticas vinculadas con la formación de los practicantes.

Dimensión: investigación

Piña Osorio (2013) afirma “La investigación educativa tiene como propósito conocer detallada y minuciosamente un problema de conocimiento, así como exponer y publicar los descubrimientos que arroja la indagación” (p. 3). Asumiendo, los retos en cuanto a cualificación de los estudiantes de práctica, desde la fase de investigación se realizan propuestas en los cuales los espacios formativos del programa apalancan la formación para la investigación desde las necesidades y problemáticas detectadas en

los escenarios de práctica, esto, con el fin de materializar el compromiso social del programa con la educación en los niveles de preescolar, básica y media.

En efecto, “en las prácticas de investigación el estudiante desarrolla alguna solución para cierta problemática que se presente en la institución, pues todo esto lo debe entrever de una manera formal a través de un proyecto, entonces, es ahí donde se desarrolla la labor investigativa y pues también, tomando elementos de otras asignaturas que está viendo a la par de esta fase de investigación de la práctica docente” (2,54,A), a saber, el programa destina 3 prácticas para la formación en investigación, distribuidas en los últimos semestres y que finalizan con el trabajo de grado en la modalidad de práctica integral docente. En estos espacios académicos, los estudiantes desarrollan propuestas finalizan con el proyecto de grado generando prácticas contextualizadas que se corresponden con el enfoque de la formación que comprende o contiene elementos, también propios de la investigación -creación en artes.

Igualmente, el docente B afirma “Es importante tener en cuenta los conocimientos previos del estudiante, lo que conoce respecto a la formación para la investigación, sobre lo que ha vivido con relación a esto, entonces, a partir de esos conocimientos empieza a estructurar unos nuevos, con el ánimo de que el estudiante lo pueda comprender en relación con los conocimientos previos que él tiene”. (2,55,B), este relato, establece la necesidad de vincular a las prácticas de investigación y los conocimientos previos de los estudiantes practicantes.

El docente complementa “dentro de esa cultura investigativa considero que hay una interacción entre intereses, el contexto, las políticas o estrategias docentes y también, como lo mencionaba, la creatividad y la forma como desarrollan los estudiantes las actividades desde el área de investigación”. (2,56,B), allí refiere la necesidad de establecer interacciones entre los intereses de los estudiantes, el contexto, la política educativa y las estrategias del docente, ello, con el fin de instaurar buenas prácticas investigativas a partir de, “establecer durante las etapas de la práctica de investigación esas competencias, habilidades, conocimientos y sobre todo la formación ética y en valores en ellos que generen confianza, para que las prácticas investigativas

se conviertan en unos espacios de reflexión constante y también de construcción de conocimiento”. (2,57,B)

Por su parte la docente C, relata “la práctica pedagógica en educación artística va por muy buen camino porque lleva finalmente al estudiante a hacer, con estas cinco prácticas anteriores, dos de observación y tres de inmersión finalizando con 2 de investigación y encaminando al estudiante a realizar un proceso de investigación en una práctica integral docente que finalmente le da las herramientas necesarias para poder hacer un buen proyecto de grado, teniendo en cuenta las siete prácticas anteriores. Entonces, pienso que está muy bien fundamentada, que está muy bien estructurada, que ha logrado grandes resultados en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística” (2,58,C).

El relato de la docente evidencia la existencia de un proceso gradual de prácticas que inicia con la observación, pasa por la inmersión y finaliza con investigación buscando mejorar los procesos de enseñanza en el área de educación artística a partir de los procesos que progresivamente ha desarrollado en toda la línea de prácticas. Allí, vemos como trasciende la reflexión y se cristaliza en acciones que mejoran el ejercicio profesional y por ende las experiencias educativas en cada uno de los centros de práctica.

Es relevante mencionar en esta dimensión que las prácticas cuentan con un equipo de docentes multidisciplinar que a través de la organización desde la coordinación de prácticas establece mecanismos para el acompañamiento, retroalimentación y evaluación de las propuestas. *“Hoy en día, desde mis clases procuro contextualizar siempre, presentar situaciones educativas para que, a partir de ellas, nuestros estudiantes realicen un proceso de reflexión con el fin de involucrar desde las materias que se imparten la formación para la investigación en donde desarrollo ejemplos sencillos de su cotidianidad académica”* (2,59,D)

Bajo esta perspectiva, Sayago y Chacón (2013) afirman

...las Prácticas se constituyen en una herramienta valiosa, motivadora de procesos de deliberación sobre la acción docente, son estímulo en la investigación de la enseñanza, base de la problematización y demandan la participación de los sujetos practicantes, maestros asesores, tutores y

universidad, lo cual permite agregar un elemento importante en ese proceso, las escuelas pasan a constituirse en espacios de desarrollo profesional. (p.62)

Este constructo teórico da cuenta de la pertinencia de las prácticas investigativas en la formación consolidándose en una herramienta que estimula y motiva la investigación de la enseñanza, al igual que los relatos menciona como base la detección de problemáticas en las instituciones educativas que se convierten en espacios de acción que permiten la reflexión y discusión académica tomando como base la comprensión de los hechos que acontecen en la cotidianidad de los escenarios de práctica. En esta unidad el docente E, menciona que *“las prácticas investigativas tienen un desarrollo holístico, integral, basada en todos los campos de la educación artística, por eso, nuestras prácticas están organizadas de forma gradual pasando por enseñar desde el más pequeño hasta el joven de educación básica, siguiendo los parámetros de nuestros autores pedagógicos, esto con el fin de crear conciencia que hagan procesos de investigación-creación artística y cultural, siempre les menciono que trabajen en equipo, y que hagan semilleros de investigación”* (2,60,E).

“Las prácticas investigativas como espacios de reflexión construcción de conocimientos” y “las prácticas como opción para la solución de problemas en los escenarios escolares desde creación artística y cultural construcción de conocimientos y solución de problemas en los escenarios escolares”, se configuran como tipologías a partir de la información analizada de los sujetos investigados. Dentro de la investigación, la práctica es un componente de gran importancia en la formación de los Licenciados en Educación Artística, lo cual contribuirá con un desempeño en su ejercicio profesional.

De la relación entre estas tipologías emerge el concepto integrador “la práctica pedagógica se revela como un escenario para la formación en un contexto educativo con múltiples lenguajes y diversas manifestaciones de las artes, en ella participan, la observación, inmersión e investigación como procesos graduales que permiten el vínculo de los practicantes con la realidad educativa” (Ver cuadro 7).

Cuadro 7

Unidad temática: Reflexión de los docentes supervisores

Unidad temática	Dimensiones	Tipologías	Conceptos Integradores
Reflexión de los docentes supervisores	Formación	La práctica es un escenario para la formación sustentado en principios y valores	La práctica pedagógica se revela como un escenario para la formación en un contexto educativo con múltiples lenguajes y diversas manifestaciones de las artes, en ella participan, la observación, inmersión e investigación como procesos graduales que permiten el vínculo de los practicantes con la realidad educativa.
	Conceptualizar la práctica	La práctica pedagógica en educación artística es una opción para desarrollar el ser humano en un contexto educativo, a través de los diferentes lenguajes y manifestaciones artísticas: plástica, música, artes escénicas y representaciones simbólicas que en la mayoría de los casos son intangibles y tangibles.	
	Observación	La observación como proceso que provee elementos formativos para llegar a la fase de inmersión.	
	Inmersión	Actuación planificada del estudiante practicante en el aula, con dominios teóricos y prácticos de la educación artística, para realizar una mediación pedagógica con creatividad y compromiso profesional.	
	Investigación	Las prácticas investigativas como espacios de reflexión, construcción de conocimientos y solución de problemas en los escenarios escolares	

Unidad Temática: Características de la práctica pedagógica

Esta unidad temática caracterizó el desarrollo de la práctica pedagógica de los docentes supervisores a partir de tres (3) sesiones de observación realizadas en diferentes momentos. Es importante destacar que la primera sesión se realizó de manera presencial y las restantes a través de la plataforma Microsoft Teams. La información recolectada se organizó en las siguientes dimensiones: (a) planificación, (b) temáticas, (c) recursos y estrategias didácticas, y (d) evaluación.

Es importante destacar que la observación presencial fue interrumpida por la pandemia del COVID 19 y las actividades académicas presenciales se desarrollaron luego de manera virtual con el apoyo de tecnologías de la información y comunicación disponibles en la Universidad de Pamplona.

Dimensión: planificación

En esta dimensión la planificación se asume de acuerdo con el criterio expuesto por: Schiefelbein (1978), “La planificación se ubica en el conjunto de procedimientos

que van desde la definición de metas y medios, hasta la ejecución o realización” (p.23). Esto es un proceso que se hace evidente en las sesiones de observación realizadas a los docentes supervisores quienes tienen procedimientos definidos en las diferentes fases de la práctica, establecen metas u actuaciones en relación con las prácticas que ejecutan en sus actividades pedagógicas y permiten desarrollar los contenidos del proceso de prácticas mediante la integración de experiencias artísticas interdisciplinarias.

En el docente A se observó una planificación coherente en las tres sesiones de clases donde se evidencia claridad temática, manejo, dominio conceptual, crítico y contextual. Desde su primera sesión de clase presenta los temas y contenidos del curso, estrategias didácticas, retroalimentación y evaluación de los aprendizajes. En el proceso se vinculan actividades de los saberes fundantes: música, artes plásticas y artes escénicas, según el diagnóstico que realiza sobre los intereses y habilidades de sus estudiantes, planifica las actividades que dan desarrollo al proceso de enseñanza - aprendizaje de la práctica. De igual forma, el docente cuenta con formatos y apuntes que evidencian dichas planeaciones, organiza el grupo de prácticas por campos de la educación artística (música, plástica, escénicas, danza) y dicho proceso se evidencia en formatos en donde registra las actividades y propuestas que surgen en la práctica.

En otra observación, se encontró que el docente establece una organización en la cual envían cartas de intención a las instituciones que permiten el desarrollo de la práctica en todos los niveles, preescolar, primaria y secundaria. Con el paso del tiempo se percibe que dentro de este proceso el estudiante se va a encontrar con múltiples escenarios y experiencia. Antes del proceso de inmersión en la institución, realiza talleres con sus estudiantes para mejorar la redacción de los diferentes formatos, planes e informes correspondientes a la práctica. Dentro de la planificación, maneja un glosario permanente con el fin de retroalimentar todos los conceptos que enmarcan el proceso de prácticas, retroalimentar la actividad y recopilar diferentes términos propios del ámbito educativo.

En el docente B se evidencia una planificación que contiene todas las etapas de la práctica docente en sus distintas fases del proceso destacándose una visión interdisciplinar de la educación artística donde se destaca el proceso de evaluación

entre pares y el trabajo colaborativo (laboratorio rotativo). La planificación incluye un seguimiento constante durante las semanas de práctica. Su discurso y actividades desarrolladas dan cuenta de una retroalimentación constante que desarrolla en cada una de sus clases.

Por su parte, la docente C dentro de su planificación evidencia el desarrollo de experiencias de aula en los diferentes campos de la educación, se destaca la vinculación que constantemente hace de la realidad educativa, el tratamiento de los contenidos y diferentes formas de expresión, su planeación apunta al desarrollo de proyectos interdisciplinarios. Y establece relación con las dimensiones, ser, hacer y saber, dando prioridad a la formación de personas integrales, la docente C tiene experiencia con la formación básica, por tanto, sus ejemplos están ligados a la realidad educativa de la que hace parte activa.

En lo que respecta al docente D, evidencia un compromiso con la formación artística, en su proceso se valora el rol de la educación artística desde una visión integral, se evidencian contenidos que permiten un saber dialogante entre el saber formativo como docente y el disciplinar. En sus procesos se generan espacios que posibilitan la comprensión de los escenarios escolares como espacios en los cuales se desarrolla el conocimiento desde diferentes campos de la educación artística.

Por su parte, el docente E, en el desarrollo de las clases existe una planificación en la que se caracterizan los contextos educativos, se reconocen los saberes específicos y dichos saberes se incorporan a su campo de conocimiento. Las discursividades que se desarrollan en estos cursos evidencian procesos, temáticas y actividades en función de poner en diálogo los contextos educativos y la ruta docente establecida. En este curso, el docente logra expandir la comprensión de las posibilidades de la educación artística.

Es evidente entonces que la planificación como guía que orienta el trabajo de los docentes supervisores integra las diversas áreas de las artes con una gran flexibilidad e interdisciplinariedad y se desarrolla con la activa participación de los docentes quienes se integran mediante el trabajo en equipo para lograr los objetivos propuestos desde una perspectiva colectiva. De los rasgos observados surgieron las siguientes tipologías:

(a) planificación con visión interdisciplinar de las artes, (b) planificación flexible y dinámica y (c) planificación orientada por el trabajo colaborativo.

Dimensión: Temáticas

En lo que respecta a la dimensión temáticas, el sistema de prácticas del programa definió y estructuró las temáticas por semestres en relación de lo que esperan que el estudiante aprenda y sea capaz de hacer al final del curso, según los resultados de aprendizaje declarados por la licenciatura. Este proceso elaborado por los supervisores de práctica y comité de prácticas se considera un marco de referencia para organizar las experiencias y competencias que desarrollará el futuro educador.

Las temáticas que enriquecen los espacios de aprendizaje y abordadas por los supervisores y que corresponden a siete prácticas están distribuidas en 3 fases correspondientes a los procesos de observación, inmersión e investigación. Dichos procesos tal y como se puede observar en el cuadro ocho (8) establecen temas que contribuyen al saber pedagógico y didáctico de los estudiantes para los encuentros en contextos educativos reales que se empiezan a ejecutar desde los primeros semestres.

Estos espacios formativos se ejecutan en 16 semanas correspondientes a cada período académico. En lo que respecta a las prácticas de observación, inmersión e investigación se presenta en el cuadro No 8 las temáticas que inician con procesos introductorios hasta el desarrollo de procesos de formación para la investigación según el diseño curricular del programa iniciando en el tercer semestre para los planes de estudio 2015 y 2019.

Las primeras prácticas parten de una lectura de los contextos y el reconocimiento de los espacios formativos propios de la disciplina para establecer una reflexión entre las concepciones, conceptos, métodos y teorías con el fin de realizar un análisis desde los inicios del proceso educativo. Estos procesos se ejecutan con el fin de apropiarse los saberes y fundamentos del área. En cada uno de los cursos de la fase de observación los diarios de campo y planeación de las actividades hacen parte de la interacción entre las prácticas ejecutadas por la licenciatura y los centros educativos donde se llevan a cabo estas experiencias.

Por su parte las temáticas de la fase de inmersión se efectúan a través de la intervención directa de los estudiantes y orientada por los supervisores de práctica de la Licenciatura en Educación Artística con la finalidad de apropiar las dinámicas del área y sus contextos. Las prácticas de inmersión desarrollan procesos de enseñanza estructurados a través de temáticas que parten de una planeación orientada y revisada por los docentes de práctica para implementar las actividades y por último socializarlas. Este contenido se desarrolla con el acompañamiento del grupo de docentes que trabajan en conjunto para fortalecer la formación interdisciplinar del programa.

Las prácticas de inmersión se dividen en tres cursos que van desde el quinto semestre hasta el séptimo semestre y abarcan experiencias en los diferentes niveles de educación preescolar, básica primaria, secundaria y media. Las competencias que trabajan los supervisores en esta fase son la sensibilidad, apreciación estética y comunicación que se materializan en prácticas artísticas que parten de procesos de percepción, creación y socialización.

Concerniente a las prácticas de investigación, éstas corresponden a dos cursos ubicados en el octavo y noveno semestre. Se establece mediante el diseño de un proceso de investigación que introduce procesos de la investigación educativa en preescolar, primaria, secundaria y media. Allí, se formalizan etapas que van desde el diagnóstico, identificación y formulación de problemas propios de los contextos para pasar a diseños metodológicos que les permitan ejecutar la propuesta. Las prácticas de investigación establecen la elaboración del informe, socialización ante la comunidad, muestras escolares y sustentación de la práctica y la investigación realizada.

En el décimo semestre el proceso finaliza con la práctica integral docente que implica vincularse de forma activa al conjunto de actividades de la institución o centro de prácticas y consta de cuatro etapas que parten de la observación institucional y diagnóstico, el diseño de la propuesta pedagógica, la ejecución de secuencias de aprendizaje y evaluación, el desarrollo de actividades intrainstitucionales y finaliza con el informe final y socialización ante los jurados designados por el comité de trabajo de grado.

Cuadro 8

Temáticas del proceso de prácticas

Unidad temática	Dimensiones
<p>Prácticas de Observación</p> <p>151508 -Práctica docente I- Plan 2015</p> <p>151620 contextualización y reconocimiento de los Procesos formativos – Plan 2015</p>	<p>Unidad 1: Introducción y técnicas de observación</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción a la práctica docente I 2. Lectura de contexto primaria 3. El diario de campo 4. El planeador de clase <p>Unidad 2: Contexto educativo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis del Proyecto Educativo Institucional PEI – énfasis primario 2. Caracterización por observación de la institución y el aula. 3. Aspectos necesarios para la construcción de propuestas acordes a educación en primaria. <p>Unidad 3. Ejecución del proyecto formativo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Redacción de la propuesta según los rasgos observados 2. Recolección de evidencias 3. Participación en eventos artísticos y culturales de aula y la institución 4. Socialización de los resultados del proceso de observación
<p>151509 -Práctica docente II/ plan 2015</p> <p>151625 conceptualización y análisis de práctica pedagógica- Plan 2019</p>	<p>Unidad 1: Observación en educación básica secundaria y media</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción a la práctica docente II 2. Lectura de contexto secundaria 3. El diario de campo 4. El planeador de clase <p>Unidad 2 contexto institucional en secundaria</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis del Proyecto Educativo Institucional – énfasis básico secundaria 2. Caracterización por observación de la institución y el aula. 3. Formulación de propuestas acordes a educación en secundaria y media <p>Unidad 3 implementación práctica</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Implementación de la propuesta 2. Recolección de evidencias 3. Participación en eventos artísticos y culturales de aula y la institución
<p>Práctica de Inmersión</p> <p>151509 práctica docente III / Plan 2015</p> <p>151630 práctica docente I/ plan 2019</p>	<p>Unidad 1 Planeación de la práctica</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Plan de estudios y contexto en primaria (planeador y diario) 2. Competencias básicas y artísticas para fomentar por grados de primaria 3. Articulación de procesos, productos y contextos en el desarrollo de competencias <p>Unidad 2 Implementación de la práctica</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Procesos de percepción y evocación en el contexto municipal y urbano y natural del estudiante y la institución. 2. Procesos de interacción con el medio natural y urbano en el contexto del barrio y la ciudad (propio e institucional) 3. Procesos de reflexión y simbolización sobre las condiciones municipales urbanas y naturales, contexto propio e institucional <p>Unidad 3 socialización de la práctica</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Procesos creativos y de expresión acordes al contexto local 2. Participación en actividades culturales y artísticas. 3. Informe y sustentación de la práctica realizada.
<p>Inmersión</p> <p>151511 -práctica docente IV/ plan 2015</p> <p>151636 práctica docente II/ plan 2019</p>	<p>Unidad 1 planeación de la práctica</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Plan de estudios y contexto en secundaria y media (planeador y diario) 2. Competencias básicas y artísticas para fomentar por grados de secundaria y media 3. Articulación de procesos, productos y contextos en el desarrollo de competencias 4. Aspectos curriculares y mecanismos de evaluación del aprendizaje. <p>Unidad 2 implementación de la práctica</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Procesos de percepción y evocación en el contexto urbano y natural de la región, la nación y el mundo (media) 2. Procesos de interacción con el medio natural y urbano en el contexto urbano y natural de la región, la nación y el mundo (media)

	<p>3. Procesos de reflexión y simbolización sobre las condiciones urbanas y naturales de la región, la nación y el mundo (media)</p> <p>4. Procesos creativos y de expresión acordes al contexto regional, nacional e internacional (media)</p> <p>5. Participación en actividades culturales y artísticas.</p> <p>Unidad 3 socialización de la práctica</p> <p>1. Procesos de valoración y juicio propio</p> <p>2. El problema de la evaluación, la selección y exposición de productos escolares</p> <p>3. Informe y sustentación de la práctica realizada.</p>
<p>Inmersión</p> <p>151512 práctica docente V/ plan 2015</p> <p>151638 práctica docente III/ plan 2019</p>	<p>Unidad 1 planeación de la práctica</p> <p>1. Plan de estudios y contexto en preescolar (planeador y diario)</p> <p>2. Competencias básicas y artísticas para fomentar por grados de preescolar</p> <p>3. Articulación de procesos, productos y contextos en el desarrollo de competencias.</p> <p>Unidad 2 implementación de la práctica</p> <p>1. Procesos de percepción y evocación</p> <p>2. Auto identificación del niño, su familia y vivienda.</p> <p>3. Procesos de interacción con el medio Su ser, su familia y vivienda.</p> <p>4. Procesos de reflexión y simbolización</p> <p>5. Sobre las condiciones de su ser, su familia y vivienda.</p> <p>6. Procesos creativos y de expresión</p> <p>7. Acordes al ámbito individual, familiar y vivienda.</p> <p>8. Participación en actividades culturales y artísticas</p> <p>Unidad 3 socialización de la práctica</p> <p>1. Procesos de valoración y juicio propio</p> <p>2. El problema de la evaluación, la selección y exposición de productos escolares</p> <p>3. Informe y sustentación de la práctica realizada.</p>
<p>Investigación</p> <p>151513 práctica docente VI/ plan 2015</p> <p>151642 práctica docente IV/ plan 2019</p>	<p>Unidad 1 Diseño de la investigación</p> <p>1. Introducción a la investigación educativa en preescolar y primaria</p> <p>2. Diagnóstico, definición del problema y los objetivos de investigación en preescolar y primaria.</p> <p>3. Diseño metodológico de la investigación</p> <p>4. Proyecto de investigación educativa</p> <p>Unidad 2 implementación de la investigación</p> <p>1. Estado del arte y marco teórico</p> <p>2. La educación artística en preescolar y primaria</p> <p>3. Diseño de talleres para los procesos de percepción, evocación, interacción, reflexión, simbolización y creación artística desde el niño, su familia y entorno próximo municipal urbano y natural.</p> <p>4. Aplicación de instrumentos.</p> <p>5. Ejecución de talleres para los procesos de percepción, evocación, interacción, reflexión, simbolización y creación artística desde el niño, su familia y entorno.</p> <p>6. Recolección de evidencias.</p> <p>7. Análisis de los resultados e información.</p> <p>8. Hallazgos y resultados. Conclusiones.</p> <p>9. Participación en actividades culturales y artísticas</p> <p>Unidad 3 Socialización</p> <p>1. Elaboración del informe de investigación</p> <p>2. Socialización ante la comunidad, muestras escolares</p> <p>3. Sustentación de la práctica y la investigación realizada.</p>
<p>Investigación</p> <p>151514 práctica docente VII/ plan 2015</p> <p>151644 práctica docente V/ plan 2015</p>	<p>Unidad 1 Diseño de la investigación</p> <p>1. Introducción a la investigación educativa en secundaria y media</p> <p>2. Diagnóstico, definición del problema y los objetivos de investigación en secundaria y media.</p> <p>3. Diseño metodológico de la investigación</p> <p>4. Proyecto de investigación educativa</p> <p>Unidad 2 implementación de la investigación</p> <p>1. Estado del arte y marco teórico</p> <p>2. La educación artística en secundaria y media</p>

	<ul style="list-style-type: none"> 3. Diseño de talleres para los procesos de percepción, evocación, interacción, reflexión, simbolización y creación artística desde el contexto urbano y natural de la región, la nación y el mundo (media). 4. Aplicación de instrumentos. 5. Ejecución de talleres para los procesos de percepción, evocación, interacción, reflexión, simbolización y creación artística desde el contexto urbano y natural de la región, la nación y el mundo (media) 6. Recolección de evidencias. 7. Análisis de los resultados e información. 8. Hallazgos y resultados. Conclusiones. 9. Participación en actividades culturales y artísticas <p>Unidad 3 Socialización</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Elaboración del informe de investigación 2. Socialización ante la comunidad, muestras escolares 3. Sustentación de la práctica y la investigación realizada.
--	--

Las observaciones realizadas permitieron ver que en la Licenciatura en Educación Artística se desarrollan temáticas que reconocen la interdisciplinariedad del área y como son abordadas en relación con las fases del sistema a través de diferentes prácticas artísticas (las artes visuales, la música, el teatro y la danza). Los supervisores de práctica tienen establecida una planificación flexible y dinámica en relación con los procesos que ejecutan cimentada en fundamentos pedagógicos y didácticos propios de las artes. Las temáticas evidencian vínculos reales con los contextos en los que los ámbitos de enseñanza establecen rutas que están mediadas por el trabajo colaborativo. Las temáticas y asignación de responsabilidad académica de las prácticas están estructuradas por grupos de docentes de diferentes disciplinas que bajo una planificación orientada por el trabajo colaborativo que articula las actividades de formación.

En los siguientes párrafos se profundizará en los aspectos observados dentro de la dimensión temática. Es interesante resaltar que los temas abordados por el docente A y registradas en el protocolo con el código (3,66,A) responden a las siguientes características: El proceso de práctica docente posibilita al estudiante el desarrollo de competencias para observar, diagnosticar y evidenciar problemáticas dentro de la institución, para posteriormente formular propuestas pertinentes encaminadas a resolver o minimizar dichas dificultades, vinculando de forma activa a toda la comunidad educativa, que generalmente es muy receptiva a estas propuestas que se formulan en pro de todos los involucrados.

Los contenidos se estructuran en unidades que exponen los diversos campos de la Educación artística: música, artes plásticas y escénicas, danza, literatura. En el desarrollo de sus sesiones de clase, el informante A expuso un estudio completo y detallado de las orientaciones pedagógicas para la educación artística, hizo énfasis en los apartados puntuales del documento y correspondiente a cada una de las prácticas, se trabajaron además otros documentos y vídeos (pensamiento crítico, las vocales de la pedagogía.) De igual forma, con los estudiantes de práctica docente 3 y 4 se concretó el producto “Guías de aprendizaje de Educación artística”. Al respecto, se desarrolló un documento que recopila actividades dirigidas a los grados primaria y secundaria en diferentes campos de la educación artística. De igual manera, el docente A estableció actividades para mejorar la redacción de textos e informes académicos en relación con las prácticas.

Asimismo, las sesiones de observación del docente B y registradas en el protocolo bajo el código (3,67,B), evidenciaron que el informante maneja temáticas en desde los diversos campos de la educación artística (educación en artes plásticas y visuales, audiovisuales, música, danza y teatro). Se realizaron talleres y exposiciones para contribuir a enriquecer el aprendizaje de los estudiantes de práctica. En lo que concierne al cumplimiento de los contenidos de los cursos asignados, el docente demostró un trabajo responsable, coherente y ordenado que busca el logro del resultado de aprendizaje planteado. De igual forma, por la situación vivida por la pandemia Covid 19, el docente a través de la presencialidad remota aborda diferentes espacios de aprendizaje, para lo cual se generan ejercicios de exploración, juego, procesos creativos.

También, según el nivel de la práctica orientado por el docente, las observaciones constataron la organización en sus unidades temáticas: las dimensiones de desarrollo, derechos básicos de aprendizaje bajo las siguientes actividades rectoras para la educación inicial: arte, literatura, juego y exploración del medio, ambientes de aprendizaje en el preescolar. En las prácticas de investigación trabajan a partir de la observación y diagnóstico del escenario, diseño de la propuesta, herramientas Tic para el estímulo de iniciativas de Educación Artística, implementación de la propuesta y

socialización del proceso de prácticas (evaluación final). Es de resaltar que el docente B presenta lecturas sobre temas relacionados con las propuestas de práctica y los campos del arte seleccionados por los estudiantes.

Igualmente, las sesiones de observación realizadas a la docente C, asentadas en el protocolo con código (3,68,C) evidenció la explicación de actividades de planeación, dentro del espacio de asesoría colectiva realizaron una guía didáctica para la enseñanza de la Educación Artística y adicional, aplicaron varias de las guías en trabajo directo con niños de primaria. También, produjeron videos a manera de tutorial, para la realización de las actividades propuestas en cada una de las guías diseñadas en las clases.

La docente C, hace parte de un grupo interdisciplinar que asesora la última práctica Integral Docente en la modalidad de trabajo de grado. En las observaciones, se evidenció la asesoría y proceso de acompañamiento de la dirección de dos propuestas en la modalidad de trabajo de grado: “La iniciación musical a través de entornos virtuales, como estrategia pedagógica para el aprendizaje en los estudiantes de nivel preescolar” y “Fortalecimiento del valor del respeto, compañerismo y aceptación a través del dibujo en estudiantes de transición – 04 de la Institución Educativa Carlos Ramírez París Cúcuta/Norte de Santander”.

Las temáticas que se pueden resaltar en las observaciones realizadas son las siguientes: saberes propios de la educación artística, modelos pedagógicos desde su conceptualización hasta su aplicación en el aula, a través de dinámicas grupales explica qué es el plan de área y el plan de asignatura. En la segunda sesión se evidenció la implementación de talleres dirigidos a estudiantes de Educación Artística donde presentó material de María Acaso (2018) y luego realizó un conversatorio a modo de reflexión de estos.

Cada vez que precisó comentarios a sus estudiantes les recordó la importancia de la planeación y situó ejemplos del paso a paso para su ejecución. Todas las actividades y temáticas las vincula a las dimensiones y características de los niños o jóvenes para los que se hace la planificación. Teniendo en cuenta su experiencia en la educación preescolar, básica y primaria en el tiempo de su clase realiza ejercicios de clases por

indicadores, de acuerdo con las edades de los niños. Cuando finaliza sus sesiones de clase realiza procesos de coevaluación.

Por su parte, el docente D y según código registrado en protocolo de observación (3,69,D) desarrolla temáticas que cimentan el conocimiento, comprensión y sentido al área partiendo de las orientaciones pedagógicas de la educación artística, valores de la pedagogía, competencias básicas para la educación artística, así como formatos de planeación, diarios de campo, escenarios de aprendizaje, actividades para interactuar con los estudiantes. Procesos de práctica docente mediante talleres, experiencias y actividades que nutran su praxis desde sus cimientos teóricos.

Además, las sesiones observadas al docente E, registradas con código (3,70,E) desarrolló conceptos relacionados con la educación artística, ejecutó actividades según los campos de las artes, enfoques de la educación artística y dimensiones de la educación artística. De este rasgo observado vale la pena resaltar el trabajo reflexivo del docente en el aula de prácticas lo cual se relaciona con las pedagogías invisibles desde la mirada de María Acaso (2018) en el cual reivindica y enfatiza a través de su discurso académico la necesidad de ejecutar un cambio en las teorías y las prácticas de nuestro campo de estudio, al respecto, expresó la necesidad de disolver las fronteras entre el arte y la educación y sacar del imaginario colectivo de los sitios de prácticas, la concepción de la educación artística como manualidades.

De la dimensión temáticas, surgen dos tipologías que explicitan y evidencian la comprensión de teorías y conceptos mediante: (a) unidades definidas centradas en las tres (3) fases del sistema de prácticas con una orientación interdisciplinar (artes visuales, la música, el teatro y la danza) y (b) temáticas que cimentan el conocimiento, comprensión y sentido del área que integran aprendizajes propios de la formación artística.

La organización de las unidades temáticas en los contenidos programáticos y en la acción de los docentes demostró que el estudiante complementa su formación pedagógica y didáctica en el hacer de acuerdo con los contextos en los que realiza su proceso de prácticas mediante experiencias pedagógicas estructuradas en los contenidos programáticos y asumidas en las temáticas planteadas. Al respecto, el

Ministerio de Educación Nacional (2006) expresan que el desarrollo de estas competencias posibilita el “percibir, comprender y crear otros mundos en virtud de los cuales construimos el sentido y logramos la apropiación de la realidad, moviliza diversos conocimientos, medios y habilidades que son objeto de aprendizajes no solamente aplicables dentro del campo artístico [...]” (p.49).

Dimensión: Estrategias didácticas y recursos

De acuerdo con la opinión de Díaz (1998) las estrategias didácticas se entienden como: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 19). Como se puede observar en la cita anterior, estas tienen su razón como medios para facilitar y promover los aprendizajes. En este sentido, los docentes supervisores de prácticas del programa tienen establecidas diversas estrategias de acuerdo con el contexto y nivel de las prácticas. También en el proceso que orientan utilizan estrategias visuales, auditivas y kinestésicas con variados recursos para el desarrollo permanente del proceso enseñanza y aprendizaje.

En lo que respecta a las estrategias didácticas y recursos empleados por los docentes supervisores, según el proceso de observación existe un manejo de estrategias visuales, auditivas y kinestésicas. El docente A (3,71,A) estableció la aplicación de instrumentos tales como: diagnóstico, observación inicial y lectura de contexto. En relación con el desarrollo de competencias comunicativas el docente A formalizó un trabajo concerniente con a nivel de vocabulario y redacción. En la orientación de asesorías y encuentros con los estudiantes de práctica manejó medios audiovisuales: apuntes, imágenes, esquemas, mapas mentales, videos y fotografías, entre otros. Al mismo tiempo, en cuanto a estrategias de estilo auditivo el docente estimuló en sus cursos la constante participación a través del uso de metáforas, debates, asambleas. Por su parte, dentro de lo que corresponde a la Kinestesia, se resalta la construcción de experiencias de práctica en las instituciones para verificar el trabajo de los estudiantes. Predominan en sus clases las estrategias de aprendizaje basadas en la Programación Neurolingüística PNL (Visual, Auditivo, Kinestésico y, Lector/Escritor).

De la misma manera, el docente B (3,72,B) empleó estrategias de apoyo (motivación, actitudes) en el proceso desarrollado. En consecuencia, expuso estrategias variadas para generar en el estudiante un interés a partir de la planeación previa y con el fin de conocer sobre cómo fomentar prácticas efectivas y pertinentes con el contexto. Igualmente, la docente C, trabajó a partir del reconocimiento de saberes previos, construcción de planeaciones, reflexiones y experiencias en torno a los contenidos, teniendo en cuenta la presencialidad remota con la ayuda de tecnologías, en esta clase se evidenció el uso de Micrositios de páginas web y objetos virtuales de aprendizaje (aulas virtuales de aprendizaje).

Además, el docente D (3,74,D) manejó estrategias visuales: presentaciones, guías, imágenes, recursos auditivos tales como rondas, canciones infantiles como elementos para ejemplificar las situaciones didácticas y simulaciones que plantea en sus clases y, en lo que respecta a actividades Kinestésicas, imitación, improvisación, desarrollo corporal, lateralidades, rotación. También, como ejemplos de situaciones didácticas y manejo de teorías propias de la educación artística, explica situaciones de intervención educativa con ejemplos de ecos rítmicos, ejercicios de relajación, juegos de silencio. Asimismo, el docente D, posee experiencia activa con niños de preescolar y básica primaria, por tanto, su discurso académico constantemente menciona circunstancias reales que se presentan en estos ámbitos educativos. Cuando inició la construcción de propuestas, partió de establecer estrategias de acuerdo con los diferentes intereses, conocimientos y preferencias que tienen estudiantes, se observó un componente fuerte de enseñanza experiencial, prácticas situadas, ejercicios, demostraciones y simulaciones con el fin de construir en los estudiantes un sentido de competencia profesional de la formación de educadores.

De igual modo, El docente E (3,75,E) aplicó estrategias de apoyo (motivación, actitudes) con los grupos de práctica asignados, por ello, mediante el juego, la lúdica y exploración inicia la aplicación de temáticas preparadas para la clase y generó un ambiente de interacciones entre los participantes. A través de elementos del folklor expuso estrategias para vincular la parte auditiva con el dibujo, asimismo, sus ejemplos utilizan la literatura y la música, situaciones didácticas que se pueden presentar en los

centros de las prácticas. La observación identificó el uso de estrategias pedagógicas variadas en relación con los intereses y habilidades de los estudiantes. De igual forma, se identificó la construcción de propuestas que incentivan la sensibilidad a través de un trabajo interdisciplinar que involucra el juego, la lectura, la música, los títeres, la danza y el canto.

Los recursos que priman en las sesiones observadas al docente A (3,78,A), reconocen documentales, lecturas en clase, textos sobre arte, talleres, vídeos educativos. Además, en el proceso de prácticas surgió como iniciativa del docente y estudiantes de prácticas la elaboración colectiva de guías didácticas y documentos para la orientación de la enseñanza artística en el sistema escolar como material de apoyo a los procesos que se desarrollan en las prácticas.

De modo similar, el Docente B (3,79,B) empleó como recursos en su proceso de prácticas videos, estrategias didácticas, presentaciones power point, objetos virtuales de aprendizaje, Blog, lectura de artículos y documentación del Ministerio de Educación Nacional relacionada con las prácticas, páginas web y canales de streaming.

Asimismo, el registro visual realizado a la docente C (3,80,C) comprobó que emplea la lectura de documentos propios del área de educación artística: Lineamientos, orientaciones, documentos del Ministerio de Educación Nacional, videos, imágenes, presentaciones power point, talleres y objetos virtuales de aprendizaje. Por su parte, el docente D (3,81,D) aplica guías, presentaciones power point, videos, planeadores, artículos para lectura, instrumentos musicales y el docente E (3,82,E) usa guías de trabajo, presentaciones power point, videos, planeadores, artículos para lectura, organeta, dibujos en el tablero e imágenes.

Es evidente entonces que la dimensión estrategias didácticas y recursos son fundamentales para el desarrollo de los procesos de práctica. Allí priman procedimientos, actividades, experiencias, expresiones artísticas dotadas de recursos visuales, auditivos, kinestésicos dando significado a las diversas herramientas conceptuales y experienciales sobre los cuales se apoyan en la línea de prácticas en la Licenciatura en Educación Artística.

De los rasgos observados surgieron las siguientes tipologías: (a) Estrategias visuales, auditivas y kinestésicas con variados recursos para el logro de los resultados de aprendizaje propuestos (b) Diversas estrategias de acuerdo con los intereses, habilidades, conocimientos y preferencias que tienen los estudiantes conducentes al desarrollo de competencias propias de la educación artística.

Dimensión: Evaluación

La evaluación de los aprendizajes artísticos es un tema fundamental en la educación. Al respecto, Errázuriz, L. (2002) afirma:

[...] la creación y apreciación del arte supone un componente de valoración personal, sin embargo, se trata de un campo del conocimiento cuyos contenidos, medios de aprendizaje, modos de expresión y habilidades involucradas deberán ser puestos a prueba mediante métodos que permitan confirmar o rechazar un programa de formación artística de acuerdo a su propia naturaleza. (p.20)

El constructo presenta la importancia de la evaluación en la formación artística, tiene cuenta la naturaleza del proceso, de ahí la relevancia de establecer criterios que evidencien el dominio artístico, lenguaje simbólico, apreciación, creación, observación y comprensión artística, entre otros. Así, la evaluación se torna significativa en la medida que se evalúa el proceso y dicha acción consiente la reflexión acerca de las concepciones de evaluación de los supervisores de práctica. Por ello, en la observación aparece la evaluación diagnóstica y formativa como un elemento en común en el desarrollo de las sesiones de práctica de los sujetos de investigación.

En el proceso de prácticas de la Licenciatura en Educación Artística se establece la evaluación diagnóstica para conocer habilidades, necesidades, destrezas y campos de acción de los estudiantes. Se observó que esta modalidad se emplea porque permite a los supervisores de práctica conocer las conductas de entrada de los estudiantes frente al saber artístico. De igual forma, en las sesiones observadas se pudo evidenciar que hay una constante retroalimentación constante del trabajo que realizan los estudiantes por parte de los supervisores de práctica, pues, realizan el seguimiento y monitorean ese proceso de evolución y progreso desde las diversas concepciones artísticas que

tiene el grupo de supervisores de práctica, en consecuencia, se evidencia el carácter procesual de la práctica.

Se observó que el informante A (3,83,A) orientó el desarrollo de la práctica de la siguiente manera: evaluación diagnóstica al iniciar el proceso, luego, presentación del cronograma y criterios de evaluación, allí la evaluación asume un sentido procesual mediante el vínculo con las instituciones educativas, en este sentido, el supervisor obtiene descripciones, juicios de valor sobre el área de educación artística en los centros de práctica. Cuando el docente hace seguimiento en los centros de práctica retroalimenta la planeación y experiencia artística de la realidad, por tanto, existe un sentido formativo en dicha evaluación, menciona aspectos propios de las condiciones en que realiza las actividades, los recursos utilizados, materiales, rutas posibles. Se observó un seguimiento a todas las actividades desarrolladas en el proceso de prácticas, el docente sistematiza y organiza el paso a paso de los estudiantes asignados a través de una bitácora.

De igual forma para el docente A, la evaluación es percibida como un proceso. En el transcurso de la práctica, el docente puede comprender lo que en ella sucede y a través del diálogo construye conocimiento sobre la realidad educativa. Por ello, valora, hace retroalimentación constate en las clases y asesorías individuales a través de una observación y seguimiento permanente al proceso que finaliza con la socialización pública de experiencias de práctica al final del semestre.

Por su parte, el Docente B evidencia un componente motivacional con respecto a su curso. En sus clases cuando los estudiantes verbalizan la experiencia y presentan los formatos y evidencias del trabajo existe una evaluación contextualizada a la realidad del estudiante, concurre un reconocimiento de los saberes previos en el campo que estén desarrollando su práctica.

Un rasgo predominante es la retroalimentación inicial con comentarios que expresan cualidades valiosas de la experiencia de los estudiantes y luego menciona aspectos a mejorar en el trabajo del estudiante, así, en las clases orientadas por el docente B todo el tiempo existe un trabajo de retroalimentación a su grupo de estudiantes.

Se observó que cuenta con instrumentos para el registro de la evaluación de sus estudiantes, presenta criterios para la evaluación de las prácticas, plantea actividades de evaluación diagnóstica y se puede concluir que frente a la evaluación de la enseñanza artística su tendencia es hacia la evaluación formativa. En la última observación, se evidenció que el docente B coordina la socialización de experiencias de práctica al final del semestre, donde participa activamente como docente y evaluador.

En cuanto a la docente C, la información observada y registrada en protocolo bajo código (3,85, C), el enfoque predominante en la evaluación es permitir a sus estudiantes un espacio para la autoevaluación, al hablar de su experiencia en cada centro de práctica la docente motiva al estudiante a evaluar su propio proceso. De igual forma, la docente expone los contenidos y los criterios de evaluación del curso, prioriza el sentido y la experiencia vivida por los practicantes en los centros de práctica para otorgar sentido y valor a las misma. La evaluación es gradual y emplea en su discurso aspectos que retroalimentan el proceso desde un carácter formativo y monitorea y establece puntos de reflexión de la acción pedagógica con sus estudiantes.

En correspondencia, la docente D aplica la coevaluación con su grupo de estudiantes de práctica, este ejercicio resulta interesante porque incentiva la valoración con respeto y responsabilidad, y el compartir estas experiencias a nivel grupal evidencia una relación de confianza, y así, el grupo se siente motivado a calificar el sentido de sus prácticas. Este proceso está sistematizado en los respectivos formatos de seguimiento y evaluación establecidos por el comité y la dirección del programa.

Por su parte, el docente D reconoce la autoevaluación como un ejercicio de comprensión de la práctica a partir de sí mismo. Por esta razón, promueve en sus clases procesos de apreciación, reflexión y generación de instancias críticas en torno a su experiencia personal y profesional. En los diagnósticos y observaciones de los centros de práctica motiva a sus estudiantes a proporcionar un estado de la enseñanza artística en las instituciones educativas y culturales que permiten el cumplimiento de estas primeras etapas correspondientes a la práctica. Este enfoque se fundamenta en la evaluación de lo experiencial desde los diagnósticos y observaciones de los estudiantes,

lo temático, contextual y cultural del manejo de la educación artística en los escenarios escolares. La observación demostró un seguimiento individual, planeación, formas adecuadas de comunicación y aplicación de formatos de evaluación a sus estudiantes.

De forma similar, el docente E, considera la evaluación como proceso. En sus criterios maneja aspectos tales como indagar con los estudiantes ¿qué aprendieron con la experiencia en las instituciones educativas?, ¿qué necesidades detectaron en los centros de práctica?, ¿qué soluciones podrían establecer para orientar los procesos?, todo esto a partir del diálogo continuo sobre las situaciones que se presentan en las instituciones educativas donde realizan prácticas. Estos interrogantes desatan en la clase un conversatorio en el cual los estudiantes cuentan sus experiencias y el docente va retroalimentando la formación. El docente busca a través de la observación que el estudiante pueda registrar la experiencia de prácticas, proponer y seleccionar métodos adecuados de trabajo. De igual forma, existe una asesoría y acompañamiento constante al grupo de estudiantes con los que trabaja.

Concerniente a la dimensión evaluación se observó que se propician espacios de evaluación de los procesos desarrollados en el área. Los supervisores de práctica desde la reflexión que realizan del sistema que han implementado reconocen y caracterizan cómo aprenden los estudiantes y parten de las necesidades detectadas para aplicar instrumentos de evaluación formativa.

La evaluación centrada en el proceso reconoce la subjetividad propia de las artes, se observó que está sustentada en teorías de evaluación del área tales como las planteadas por Elliot Eisner (1995), Lineamientos curriculares para la educación artística (2000), Orientaciones pedagógicas para la educación artística (2010), Aportes de Errazuriz (2002) y Hargreaves (1991) como sustento para reconocer los procesos del aula y su impacto en las instituciones educativas.

En la dimensión evaluación surgieron las siguientes tipologías: (a) Evaluación centrada en el proceso, (b) Evaluación diagnóstica o inicial, (c) Evaluación formativa, (d) Autoevaluación y (e) coevaluación. Al respecto, surge el concepto integrador “La evaluación se centra en el proceso permanente y sobresalen la autoevaluación,

evaluación diagnóstica, formativa y coevaluación como modalidades de evaluación para reflexionar y mejorar las prácticas pedagógicas.

En la dimensión Características de la práctica pedagógica emergen los conceptos integradores: (a) “Planificación flexible y dinámica con temáticas centradas en la interdisciplinariedad en relación con las etapas observación, investigación e inmersión y asumida a través del trabajo colaborativo entre pares”, (b) temáticas que visibilizan la importancia de la educación artística desde el conocimiento y comprensión del área centradas en la observación, investigación e inmersión con una visión integral contextualizada, (c) diversas estrategias y recursos conducentes al desarrollo de las competencias de la educación artística, y (d) la evaluación se centra en el proceso permanente en las que sobresalen la evaluación diagnóstica, formativa, autoevaluación y coevaluación”. En consecuencia, Las características que definen la práctica pedagógica en educación artística se expresan en una planificación flexible, dinámica con diversas estrategias y tipos de evaluación concebidas como un proceso permanente. (Ver cuadro 9).

Cuadro 9
Características de la práctica pedagógica

Unidad temática	Dimensiones	Tipologías	Conceptos Integradores
Características de la práctica pedagógica	Planificación	Planificación con una visión interdisciplinar de las artes	Planificación flexible y dinámica con temáticas centradas en la interdisciplinariedad en relación con las etapas observación, investigación e inmersión y asumida a través del trabajo colaborativo entre pares
		Planificación flexible y dinámica	
		Planificación orientada por el trabajo colaborativo entre pares	
	Temáticas	Temáticas centradas en las fases de la práctica con una orientación hacia los diferentes campos de la educación artística.	Temáticas que visibilizan la importancia de la educación artística desde el conocimiento y comprensión del área centradas en la observación, investigación e inmersión con una visión integral contextualizada.
		Temáticas que cimentan el conocimiento, comprensión y sentido al área integrando aprendizajes para manejarlos en diversas situaciones y contextos	
	Estrategias didácticas y recursos	Estrategias visuales, auditivas y kinestésicas, audiovisuales con	Diversas estrategias y recursos conducentes al desarrollo de las

		<p>variados recursos para el logro de los resultados de aprendizaje propuestos.</p> <p>Diversas estrategias de acuerdo con los intereses, habilidades conocimientos y preferencias que tienen estudiantes conducentes al desarrollo de competencias propias de la Educación Artística.</p>	competencias de la educación artística
	Evaluación	<p>Evaluación centrada en el proceso</p> <p>Evaluación diagnóstica o inicial</p> <p>Evaluación formativa</p> <p>Autoevaluación</p> <p>Coevaluación</p>	La evaluación se centra en el proceso permanente en las que sobresalen la evaluación diagnóstica, formativa, autoevaluación y coevaluación

Por todo lo anteriormente expuesto la investigación permitió caracterizar la actuación de los docentes supervisores en los diferentes escenarios de mediación. Allí, en el marco de la dimensión de planificación surgieron las tipologías: (a) Planificación con una visión interdisciplinar de las artes, (b) Planificación flexible y dinámica, (c) Planificación orientada por el trabajo colaborativo entre pares. Así se comprende que el programa desarrolla prácticas guiadas por una planificación que guía las rutas a transitar en las diferentes fases de las prácticas.

Por su parte, en la dimensión temáticas surgieron las siguientes tipologías: (a) Temáticas centradas en las fases de la práctica con una orientación hacia los diferentes campos de la educación artística, (b) Temáticas que cimentan el conocimiento, comprensión y sentido al área integrando aprendizajes para manejarlos en diversas situaciones y contextos. Se evidenció la existencia de contenidos temáticos para el desarrollo del ser, saber y hacer. Teniendo en cuenta la naturaleza cambiante de las prácticas, estos contenidos están en constante revisión por parte de los docentes supervisores y se ajustan a los diferentes contextos y situaciones de las prácticas.

En la dimensión estrategias y recursos surgieron las tipologías: (a) Estrategias visuales, auditivas, kinestésicas y audiovisuales con variados recursos para el logro de los resultados de aprendizaje, (b) Diversas estrategias de acuerdo con los intereses, habilidades conocimientos y preferencias que tienen estudiantes conducentes al

desarrollo de competencias propias de la Educación Artística. Los supervisores promueven prácticas artísticas dotadas de recursos y estrategias para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por el carácter interdisciplinar de las prácticas se utilizan herramientas visuales, auditivas, audiovisuales, impresas, también, se resaltan las estrategias multisensoriales que aportan al desarrollo sensible, creativo y expresivo de los estudiantes.

En relación con la dimensión evaluación, emergieron las tipologías: (a) Evaluación centrada en el proceso, (b) Evaluación diagnóstica o inicial, (c) Evaluación formativa, (d) Autoevaluación y (e) Coevaluación. Desde que se implementó en el 2014 el programa, la evaluación ha permitido formular valoraciones que favorezcan la construcción de acciones para mejorar las rutas, contenidos y procesos de las prácticas desarrolladas en el programa, siempre con una visión dinámica de los procesos y que exige la adaptabilidad por parte de los supervisores según los contextos en los cuáles intervienen los estudiantes.

Con las tipologías que surgieron se elaboraron los siguientes conceptos integradores, “Planificación flexible y dinámica con temáticas centradas en la interdisciplinariedad en relación con las etapas observación, investigación e inmersión y asumida a través del trabajo colaborativo entre pares”, “Temáticas que visibilizan la importancia de la educación artística desde el conocimiento y comprensión del área centradas en la observación, investigación e inmersión con una visión integral contextualizada”, así mismo en las prácticas desarrolladas los supervisores manejan “Diversas estrategias y recursos conducentes al desarrollo de las competencias de la educación artística” y sobre la evaluación “se centra en el proceso permanente en las que sobresalen la evaluación diagnóstica, formativa, autoevaluación y coevaluación” caracterizando las dimensiones planificación, temáticas, estrategias , recursos y evaluación de las prácticas desarrolladas en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona.

CAPÍTULO V

APROXIMACIÓN TEÓRICA

Teorizar es un requisito para elaborar un nuevo conocimiento. Se trata de organizar de manera coherente un corpus teórico que emerge de interrogar datos primarios como observaciones, entrevistas o secundarios, referidos a documentos, videos, fotografías, audios. Para Díez y Moulines (Citado por Trovero, 2015,) “teorizar, a diferencia de proferir oraciones gramaticales o argumentar, es una práctica que genera un cuerpo de saber explícitamente formulado acerca de cierto ámbito” (p.3)

La aproximación teórica, como último nivel de teorización, se orientó desde los criterios de Strauss y Corbin (2002), es decir, se trata de una construcción derivada de los datos, obtenidos en el trabajo de campo que son analizados e interpretados a partir de criterios. La creación de una teoría afirma Martínez (2006) no consiste en descubrir un hecho escondido, por el contrario, “la teoría es un modo de mirar los hechos, un modo de organizarlos y representarlos conceptualmente a través de una nueva red de relaciones entre sus pares constituyentes” (p. 282)

El proceso de teorización se inició a partir de las unidades temáticas: (a) Concepciones de la práctica pedagógica, (b) Reflexiones de los docentes supervisores y (c) Características de la práctica pedagógica; luego continuó con estos niveles de teorización: tipologías, conceptos integradores, conceptos emergentes y aproximación teórica (Ver gráfico 1).



Gráfico 1. Niveles de teorización

En ese proceso de ir venir de los objetivos, a la teoría expuesta y a la información, representada por los datos primarios de los sujetos de investigación surgieron como

elaboraciones conceptuales los niveles de teorización que culminan con la aproximación teórica: “La práctica pedagógica, en la educación artística, como proceso formativo, revela una sensibilidad propia de las artes, con múltiples lenguajes, que constituye un rasgo distintivo en su contenido humanístico y se desarrolla con una planificación flexible y dinámica, donde interactúan docentes y estudiantes en una compleja realidad contextual, con diversos saberes disciplinares, centrados en las fases de formación, investigación, conceptualización e inmersión”.

Este proceso se inició a partir de las unidades temáticas: (a) concepciones de la práctica pedagógica y (b) Reflexión de los docentes supervisores y (c) Características de la práctica pedagógica, luego se derivaron las dimensiones, tipologías, conceptos integradores y se desarrolló una intensa interpretación guiada por los objetivos de la investigación, que consistió en ir y venir de la información obtenida mediante la entrevista y la observación, la teoría expuesta y la experiencia de la docente investigadora quien ejerce sus funciones como docente en el escenario de la investigación, surgen como niveles de teorización, unidad temática, dimensiones, tipologías, conceptos integradores, concepto emergente y la aproximación teórica que responde al objetivo general de esta investigación. (Ver cuadro 10).

En la unidad temática de las concepciones de la práctica pedagógica surgió, de la relación entre las tipologías, los siguientes conceptos integradores (a) “Diversidad en las concepciones de la práctica pedagógica”, (b) “Valor formativo de la práctica pedagógica vinculada con el arte, la creatividad y la realidad educativa en un contexto con diversos saberes disciplinares” y (c) “Una organizada planificación, con sentido humanista, centrada en formar en el ser, el saber y el hacer, mediante el arte es fundamental en la práctica pedagógica”. Por su parte, de estos conceptos integradores surge el concepto emergente “La práctica pedagógica, no obstante, de la diversidad en sus concepciones, contiene un valor formativo centrado en el ser, el saber y el hacer mediante el arte, que se desarrolla, con una planificación, donde interactúan docentes y estudiantes en diversos contextos con una orientación humanista”.

En la referida a la reflexión de los docentes supervisores los conceptos integradores que emerge de la teorización fueron (a) “La práctica pedagógica se revela

como un escenario para la formación con contenido humanista desde la sensibilidad que desarrolla las artes”, (b) “La práctica pedagógica en educación artística es una opción para desarrollar el ser humano en un contexto educativo, a través de los diferentes lenguajes y manifestaciones artísticas: plástica, música, artes escénicas y representaciones simbólicas que en la mayoría de los casos son intangibles y tangibles”, (c) “La observación permite prácticas contextualizadas conducentes al desarrollo profesional del licenciado en educación artística”, (d) “La inmersión como un proceso planificado, contextualizado y caracterizado por una mediación pedagógica con creatividad y compromiso” y (e) “La práctica pedagógica es una opción para la reflexión, creación de conocimientos y solución de problemas en los escenarios escolares”.

De la relación de las tipologías que surgieron surge el concepto integrador “La sensibilidad propia de las artes constituye un rasgo distintivo para el contenido humanístico en la práctica pedagógica de la educación artística que se convierte en una opción para el desarrollo del ser humano mediante el desarrollo de múltiples lenguajes expresivos y manifestaciones artísticas”.

En la unidad temática Características de la práctica pedagógica, nace de la relación entre las tipologías el siguiente concepto integrador “Las características que definen la práctica pedagógica en educación artística se expresan en una planificación flexible, dinámica con diversas estrategias y tipos de evaluación concebidas como un proceso permanente”, de igual forma surge el concepto emergente “Las características que definen la práctica pedagógica en educación artística se expresan en una planificación flexible y dinámica”.

De la relación entre estos tres conceptos emergentes y de los objetivos de la investigación se configuró la aproximación teórica “La práctica pedagógica, en la educación artística, como proceso formativo, revela una sensibilidad propia de las artes, con múltiples lenguajes, que constituye un rasgo distintivo en su contenido humanístico y se desarrolla con una planificación flexible y dinámica, donde interactúan docentes y estudiantes en una compleja realidad contextual, con diversos saberes disciplinares,

centrados en las fases de formación, investigación, conceptualización e inmersión.”

(Ver cuadro 10).

Cuadro 10
Aproximación Teórica

Unidad Temática	Dimensiones	Tipologías	Conceptos Integradores	Concepto Emergente	Aproximación teórica
<p>Concepciones de práctica pedagógica</p> 	Concepciones	Escenario de aprendizaje	Diversidad en las concepciones de la práctica pedagógica	<p>La práctica pedagógica; no obstante, de la diversidad en sus concepciones, contiene un valor formativo centrado en el ser, el saber y el hacer mediante el arte, que se desarrolla, con una planificación, donde interactúan docentes y estudiantes en diversos contextos con una orientación humanista</p>	<p>La práctica pedagógica, en la educación artística, como proceso formativo, revela una sensibilidad propia de las artes, con múltiples lenguajes, que constituye un rasgo distintivo en su contenido humanístico y se desarrolla con una planificación flexible y dinámica, donde interactúan docentes y estudiantes en una compleja realidad contextual, con diversos saberes disciplinares, centrados en las fases de formación, investigación, conceptualización e inmersión.</p>
		Actividad reflexiva y dinámica			
		Fortalecer la vocación docente			
	Concepciones implícitas	Reconocimiento pedagógico de las prácticas	Valor formativo de la práctica pedagógica vinculada con el arte, la creatividad y la realidad educativa en un contexto con diversos saberes disciplinares.		
		Prácticas vinculadas con los contextos con una orientación transdisciplinar			
		Valoración de las prácticas como espacio de formación.			
Concepciones explícitas	Planificación fundamentada en el contexto y la institución	Una organizada planificación, con sentido humanista, centrada en formar en el ser, el saber y el hacer, mediante el arte es fundamental en la práctica pedagógica			
	Formar en el ser, el saber y el hacer mediante el arte				
	Práctica pedagógica con sentido humanista				
<p>Reflexión de los docentes supervisores</p> 	Formación	La práctica es un escenario para la formación sustentado en principios y valores, sensibilidad y expresión artística.	<p>La práctica pedagógica se revela como un escenario para la formación con contenido humanista desde la sensibilidad que desarrolla las artes</p>		
		Práctica pedagógica con contenido humanista.			

				manifestaciones artísticas.	
	Conceptualizar la práctica	<p>La práctica como proceso de enseñanza tiene como fin el desarrollo del ser humano.</p> <p>Sistema de formación de prácticas que reconoce los diversos campos de la educación artística (educación en artes plásticas y visuales, música, danza y teatro) y permite una actuación interdisciplinaria.</p>	<p>La práctica pedagógica en educación artística es una opción para desarrollar el ser humano en un contexto educativo, a través de los diferentes lenguajes y manifestaciones artísticas: plástica, música, artes escénicas y representaciones simbólicas que en la mayoría de los casos son intangibles y tangibles.</p>		
	Observación	<p>La observación como proceso que provee elementos formativos para llegar a la fase de inmersión.</p> <p>La observación como espacio que comprensión de la realidad educativa en el escenario escolar</p>	<p>La observación permite prácticas contextualizadas conducentes al desarrollo profesional del licenciado en educación artística</p>		
	Inmersión	<p>Actuación planificada del estudiante practicante en el aula, con dominios teóricos y prácticos de la educación artística</p> <p>Mediación pedagógica con creatividad y compromiso profesional.</p> <p>Procesos formativos contextualizados desde la educación artística que respondan a las necesidades de los escenarios escolares</p>	<p>La inmersión como un proceso planificado, contextualizado y caracterizado por una medicación pedagógica con creatividad y compromiso.</p>		

	Investigación	<p>Las prácticas investigativas como espacios de reflexión construcción de conocimientos.</p> <p>Prácticas como opción para la solución de problemas en los escenarios escolares desde creación artística y cultural</p>	<p>La práctica pedagógica es una opción para la reflexión, creación de conocimientos y solución de problemas en los escenarios escolares.</p>		
<p>Características de la práctica pedagógica</p> 	Planificación	Planificación con una visión interdisciplinar de las artes	<p>Planificación flexible y dinámica con temáticas centradas en la interdisciplinariedad en relación con las etapas observación, investigación e inmersión y asumida a través del trabajo colaborativo entre pares.</p>	<p>Las características que definen la práctica pedagógica en educación artística se expresan en una planificación flexible, dinámica con diversas estrategias y tipos de evaluación concebidas como un proceso permanente</p>	
		Planificación flexible y dinámica según las fases de la práctica			
		Planificación orientada por el trabajo colaborativo entre pares (Laboratorio rotativo)			
	Temáticas	<p>Temáticas centradas en las fases de la práctica con una orientación hacia los diferentes campos de la educación artística.</p> <p>Temáticas que cimentan el conocimiento, comprensión y sentido al área integrando aprendizajes para manejarlos en diversas situaciones y contextos.</p>	<p>Temáticas que visibilizan la importancia de la educación artística desde el conocimiento y comprensión del área centradas en la observación, investigación e inmersión con una visión integral contextualizada.</p>		
Estrategias didácticas y recursos		<p>Estrategias visuales, auditivas, audiovisuales y kinestésicas con variados recursos para el logro de los resultados de aprendizaje propuestos.</p> <p>Diversas estrategias de acuerdo con los intereses, habilidades conocimientos y preferencias que</p>	<p>Diversas estrategias y recursos conducentes al desarrollo de las competencias de la educación artística.</p>		

		tienen estudiantes conducentes al desarrollo de competencias propias de la Educación Artística			
	evaluación	Evaluación centrada en el proceso	La evaluación se centra en el proceso permanente en las que sobresalen la evaluación diagnóstica, formativa, autoevaluación y coevaluación		
		Evaluación diagnóstica o inicial			
		Evaluación formativa			
		Autoevaluación			
		Coevaluación			

Cuadro 11
Resumen de la Aproximación Teórica

Unidad Temática	Dimensiones	Concepto Emergente	Aproximación teórica
Concepciones de práctica pedagógica 	Concepciones	La práctica pedagógica, no obstante, de la diversidad en sus concepciones, contiene un valor formativo centrado en el ser, el saber y el hacer mediante el arte, que se desarrolla, con una planificación, donde interactúan docentes y estudiantes en diversos contextos con una orientación humanista	La práctica pedagógica en la educación artística, como proceso formativo, revela una sensibilidad propia de las artes, con múltiples lenguajes, que constituye un rasgo distintivo en su contenido humanístico y se desarrolla con una planificación flexible y dinámica, donde interactúan docentes y estudiantes en una compleja realidad contextual, con diversos saberes disciplinares, centrados en las fases de formación, investigación, conceptualización e inmersión.
	Concepciones implícitas		
	Concepciones explícitas		
Reflexión de los docentes supervisores 	Formación	La sensibilidad propia de las artes constituye un rasgo distintivo para el contenido humanístico en la práctica pedagógica de la educación artística que se convierte en una opción para el desarrollo del ser humano mediante el desarrollo de múltiples lenguajes expresivos y manifestaciones artísticas.	
	Conceptualizar la práctica		
	Observación		
	Inmersión		
Características de la práctica pedagógica 	Investigación	Las características que definen la práctica pedagógica en educación artística se expresan en una planificación flexible, dinámica con diversas estrategias y tipos de evaluación concebidas como un proceso permanente	
	Planificación		
	Temáticas		
	Estrategias didácticas y recursos		
	Evaluación		

Cuadro 12
Unidad temática, conceptos emergentes y aproximación teórica

Unidad temática	→	Conceptos emergentes	→	Aproximación teórica
Concepciones de la práctica pedagógica	→	La práctica pedagógica, no obstante, de la diversidad en sus concepciones, contiene un valor formativo centrado en el ser, el saber y el hacer mediante el arte, que se desarrolla, con una planificación, donde interactúan docentes y estudiantes en diversos contextos con una orientación humanista	→	La práctica pedagógica en la educación artística, como proceso formativo, revela una sensibilidad propia de las artes, con múltiples lenguajes, que constituye un rasgo distintivo en su contenido humanístico y se desarrolla con una planificación flexible y dinámica, donde interactúan docentes y estudiantes en una compleja realidad contextual, con diversos saberes disciplinares, centrados en las fases de formación, investigación, conceptualización e inmersión.
Reflexión de los docentes supervisores	→	La sensibilidad propia de las artes constituye un rasgo distintivo para el contenido humanístico en la práctica pedagógica de la educación artística que se convierte en una opción para el desarrollo del ser humano mediante el desarrollo de múltiples lenguajes expresivos y manifestaciones artísticas	→	
Características de la práctica pedagógica	→	Las características que definen la práctica pedagógica en educación artística se expresan en una planificación flexible, dinámica con diversas estrategias y tipos de evaluación concebidas como un proceso permanente	→	

El gráfico N 2 presenta las cuatro (4) entidades presentes en la aproximación teórica: (a) procesual, (b) cognitiva, (c) afectiva y (d) axiológica, en ellas se reconoce la práctica pedagógica en educación artística como un espacio de formación que interrogan realidades y problemas propios de la educación. Teniendo en cuenta la práctica como columna vertebral de la formación del licenciado. (Ver gráfico 2)



Gráfico 2. Entidades

Esta aproximación teórica contiene cuatro entidades: (a) Procesual: determinada por un proceso que se convierte en complejo por la naturaleza humana del docente y por el sentido y valor de la educación artística concebida como proceso, tal y como expresó Jauss (2002) “[...] que el arte sea un lugar de experiencia significa que los seres humanos aprenden algo acerca de sí mismos y del mundo” (p.14), (b) Cognitiva: representada por los conocimientos disciplinares del área de educación artística que se revelan en los saberes fundantes que orientan la enseñanza de la Educación Artística como columna del proceso de desarrollo cognitivo en los sistemas de representación simbólica mediante diferentes leguajes. (c) Afectiva: los sentimientos, la expresión, la sensibilidad y los afectos propios de la subjetividad presentes en la formación personal del docente de artes relacionada estrechamente con la vida afectiva que propicia el desarrollo perceptivo y creativo y (d) Axiológica: que se deriva de la formación en valores sociales, culturales, estéticos asociados a lo pedagógico como dominio que define la actuación del docente y que es un rasgo predominante en los docentes supervisores de práctica.

En la entidad procesual interviene la comprensión de los procesos del pensamiento y las implicaciones del arte en el desarrollo humano, la práctica pedagógica no está aislada y adquiere el carácter de proceso a raíz de su estrecha relación entre su desarrollo y los actores que la llevan a realidad, los docentes supervisores. La naturaleza humana inmersa en su dinámica le confiere su complejidad y a su vez el sello personal dado por cada sujeto que la utiliza para desplegar en su contexto educativo, sus características, habilidades, cualidades y saberes artísticos fueron identificados a través de las concepciones de los sujetos de investigación y revelados a través del espacio de observación de esta en el contexto de aplicación en el proceso de prácticas de la Licenciatura en Educación Artística.

Boom y Narodowski (1996) afirman “La práctica pedagógica ofrece conceptualizaciones y herramientas metodológicas que nos hacen articular la complejidad de la institución, el sujeto y el discurso” (p.73) es decir en el proceso de prácticas se establece un vínculo entre lo que se dice y lo que se hace, allí adquiere sentido la pertinencia de las prácticas y como el entenderla provista de elementos para

explicar su forma de organización, repercusiones y efectos en la formación inicial de los licenciados.

En este caso, los supervisores de práctica hablan desde su experiencia y reflexión en la formación de licenciados. La práctica se convierte en un escenario de aprendizaje organizado de forma gradual en el currículo del plan de estudios y que se materializa con el vínculo que establece el programa académico con los escenarios de práctica, esto, supone un proceso continuo sobre las experiencias vivas en los diferentes campos de las artes para favorecer la relación entre teoría y práctica.

El componente procesual se aborda en el currículo de la licenciatura, la práctica está determinada a través de siete (7) cursos organizados de forma progresiva que parten de la observación, continúan con prácticas de inmersión y finalizan con prácticas de investigación, espacios que se conciben como escenarios de aprendizaje para el docente en formación y para el docente supervisor. Del mismo modo, las teorías y prácticas en educación artística, articulados con los diferentes modelos pedagógicos integran la formación del licenciado, dotando significado a la relación entre contenidos, objetivos, resultados de aprendizaje, métodos, evaluación otorgando significación al proceso formativo de la línea de prácticas en la licenciatura. Este sistema de prácticas vincula los diferentes niveles reconocidos por el Ministerio de Educación Nacional y que comprenden la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller).

Las entrevistas y la observación de los sujetos de investigación permitieron indagar sobre las concepciones de práctica pedagógica desde la experiencia de los supervisores caracterizando el desarrollo de la práctica pedagógica desde la reflexión de los docentes y generando de aportes teóricos para enriquecer el sentido social de la formación de licenciados en educación artística, esto con el fin de fortalecer el hacer y comprendiendo el proceso de prácticas desde la visión de los docentes supervisores que orientan el proceso.

La práctica pedagógica en el programa presenta formas específicas y particulares de ser abordada, en ella se configuran componentes propios de la formación disciplinar

del docente y se materializan espacios de experiencia en los que el pensamiento simbólico, la percepción, sensibilidad, imaginación, creatividad, expresión, subjetividad y la intersubjetividad están presentes en la formación artística. Por ello, el proceso de prácticas integra varios componentes derivados del actor principal en esta investigación, el docente supervisor, desde el actuar y vínculo que establece con la sociedad, se vale de recursos expresivos para formar docentes activos con un enfoque humanista. Al respecto se construyen nuevas subjetividades para comprender las prácticas como un espacio en el que los estudiantes aprenden de sí mismos y del contexto educativo que les rodea.

En esta investigación la entidad cognitiva se asume que la formación en las prácticas contiene todos los procesos por medio de los que se hacen conscientes las interacciones que permiten el aprendizaje, las prácticas en diferentes contextos materializando a través de los diferentes procesos de observación, inmersión e investigación formas complejas de resolución de problemas educativos a través de la realización de experiencias artísticas, manifestaciones materiales e inmateriales y diversos lenguajes la representación que tienen de la práctica como escenario de aprendizaje. Barragán (2012) expresa “lo más íntimo de un maestro es su práctica pedagógica, la cual no debe entenderse solamente como simples técnicas para enseñar, sino como las intencionalidades del ejercicio docente” (p. 25). Los docentes de práctica a través de la investigación hicieron explícitas sus formas de ver el proceso de prácticas a partir de su propia reflexión.

En cuanto a la formación disciplinar de los docentes supervisores en educación artística o áreas afines evidencia un conocimiento con visión transdisciplinar de las artes, durante su proceso de fundamentación como profesional de la educación, esta formación pone de manifiesto el papel del arte como vehículo de formación y desarrollo de la sensibilidad, apreciación estética y comunicación, y estas fortalezas dan cuenta de la claridad conceptual al momento de actuar y genera innovaciones a partir de procesos pedagógicos que articulan las actividades de formación.

La formación disciplinar en los campos de la educación artística, la formación estética, pedagógica, en valores, social, se conjugan en la entidad cognitiva. El docente

de prácticas tiene definido el perfil y sentido de las prácticas y tal como lo expresa el Ministerio de Educación Nacional a través de los Lineamientos Curriculares para la Educación Artística (2000), en donde se comprende y diferencia el propósito de la formación en la escuela (formación por el arte).

En la escuela la formación artística adquiere su sentido en la formación de los sujetos en el arte como patrimonio cultural y en el desarrollo de las habilidades y destrezas artísticas de los sujetos para expresar desde su propia subjetividad su momento vital, en su transcurrir humanizante a través de formas creativas estéticas que le permitan asumirse como ser capaz de apropiarse de lo real mediante el disfrute de lo bello a la vez que proyecta su conciencia de su experiencia de la belleza, en cuanto armonizadora del ser y del conocer a través del saber y sus posibles. (p.22)

Al referir la entidad cognitiva, en la práctica pedagógica se estructuran diversos conocimientos, medios y habilidades que son aplicables tanto al campo artístico como pedagógico, allí intervienen conceptos propios de la formación artística en los que se destacan: las competencias, procesos, productos y contextos de la educación artística, las competencias básicas, la evaluación en el arte, conocimiento de elementos propios de la experiencia estética y de lenguajes artísticos, de su contexto y del entorno social, cultural e histórico. A la par, el docente supervisor tiene un conocimiento amplio del currículo, acompañado de dominios pedagógicos, didácticos, tecnológicos en relación con los objetivos y resultados de aprendizaje que se deben alcanzar en la práctica desde las necesidades de los escenarios de práctica. Marín-Viadel y Roldán (2019) afirman:

No es tanto explicar los acontecimientos educativos o sociales como proponer o sugerir nuevas maneras de verlos o de comprenderlos. En lugar de llegar a conclusiones que cierran un problema, lo que se busca es abrir nuevas ‘conversaciones’ (...) plantear nuevas preguntas más que encontrar respuestas. (p.885)

En cuanto a la entidad afectiva, se retoman las ideas de Quiroga (2001) “[...] una de las contribuciones más importantes que cada uno puede prestar a la vida de los otros, es la de facilitarle la positiva gestión de las incidencias de su vida afectiva” (p.89) y Ochoa y García (año) “ El alumno necesita ser valorado positivamente como persona, porque la aceptación y el reconocimiento es una necesidad humana y, en consecuencia,

las actitudes o juicios no deben vulnerar su autoestima” (p.169) las entidades asumidas en esta investigación, en torno a los procesos divergentes que desarrolla la educación artística: lo afectivo, lo emotivo, lo sensitivo, imaginativo.

La práctica desde la reflexión de los docentes expone un escenario donde un ambiente afectivo es propio para la enseñanza y permite el desarrollo de buenas prácticas, estos vínculos afectivos inciden en la experiencia sensible intrapersonal presente en la formación artística donde la sensibilidad hace evidente afectarse y afectar a otros. De ahí que la importancia de la reflexión de los docentes determina el desarrollo de la práctica desde sus vínculos afectivos, la valoración de sus expresiones y actitudes, el conocimiento de sí mismo, su autoestima, la regulación y comprensión de sus sentimientos y emociones otorgando significado a partir de múltiples realidades que surgen en el proceso de prácticas.

Inherente al ser, en el plano afectivo el docente supervisor despliega prácticas desde su formación como profesional en los diversos campos de las artes y áreas afines y desarrolla en sus estudiantes las competencias específicas de la educación artística, a través de ellas, favorece las competencias básicas. Este plano afectivo es vinculado en las prácticas como acciones artísticas vivas que se apropian del contexto escolar para establecer procesos recíprocos en donde el afecto propicia ambientes propicios para el aprendizaje.

En el proceso de práctica pedagógica se establecen vínculos emocionales, por ello, las entrevistas y observación permitieron ver que el plano afectivo emerge en los relatos. La reflexión de los docentes y la observación presentan un enfoque humanista en la orientación de las prácticas a través de su experiencia y sensibilidad. Asimismo, se reconocen nuevas realidades, propias de los contextos escolares, donde los docentes al interactuar desarrollan emociones, sentimientos, experiencias y valoraciones que contribuyen a la comprensión de las prácticas a partir de apreciar el conocerse a sí mismo para poder comprender las perspectivas de los demás desde otras miradas y perspectivas.

Al representar a la entidad axiológica, surge un componente primordial, la naturaleza formativa de los valores, al respecto, los docentes supervisores de práctica

refieren procesos educativos centrados en la persona, allí se gestan entornos en los que valores como la responsabilidad, el respeto, la tolerancia son fundamentales en la realización de las prácticas, allí su reflexión da claridad conceptual sobre el reconocimiento de la educación artística como un escenario de aprendizaje que desarrolla competencias y valores que se alimentan desde la cotidianidad y que tienen asiento en los contextos educativos y culturales.

La formación de la persona, se manifiesta en su discurso, como un elemento común en los sujetos de investigación, los docentes supervisores establecen la necesidad de aportar en el otro desde el desarrollo de las prácticas interdisciplinarias que integran manifestaciones, expresiones y discernimientos de la realidad educativa para hacer posible el desarrollo del ser social, cultural, estético, ético y personal.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

Finalmente, tras el proceso de análisis, interpretación y reflexión de la información, obtenida en el proceso investigativo, los resultados de este estudio se emiten las siguientes conclusiones, sujetas a la permanente reflexión, contrastación, reafirmación e incluso refutación; y están relacionadas con los objetivos de la investigación, formular aportes teóricos desde las concepciones de los docentes supervisores en relación con la práctica pedagógica desarrollada en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona.

En relación con las concepciones de práctica pedagógica desde la experiencia de los supervisores de práctica docente, se establecieron tres aspectos: (a) existen diversas concepciones de la práctica pedagógica, (b) Subyace un valor formativo de la práctica pedagógica vinculada con el arte, la creatividad y la realidad educativa en un contexto con diversos saberes disciplinares, (c) dentro del sistema de prácticas de la Licenciatura existe una planificación efectiva, con sentido humanista, centrada en formar en el ser, el saber y el hacer, mediante el arte es fundamental en la práctica pedagógica.

Estas concepciones son producto de una mirada consciente sobre el proceso, la experiencia de los docentes supervisores, los medios y los resultados obtenidos en estos últimos siete (7) años. Estos aspectos se interrelacionan y sirven para confrontar, interpretar e interactuar la visión los docentes desde sus concepciones implícitas y explícitas sobre las prácticas valorando los avances y naturaleza de estas.

La práctica pedagógica de la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona contiene un valor formativo centrado en el ser, el saber y el hacer mediante el arte. Establece en sus formas de organización una planificación, donde interactúan docentes y estudiantes en diversos contextos con orientación

humanista, los docentes la conciben como un escenario de aprendizaje, como una actividad reflexiva y dinámica que fortalece y orienta la vocación docente.

Desde las reflexiones de los docentes, la práctica se percibe como un escenario para la formación sustentado en principios y valores, desarrolla la sensibilidad y expresión artística, el pensamiento creativo y la experiencia estética. En su carácter procesual, las reflexiones de los docentes dan cuenta de una práctica pedagógica con contenido humanista en la cual los conocimientos y habilidades son aplicados en los contextos escolares permitiendo la comprensión de la realidad educativa y adquiriendo significación en el proceso formativo en la medida en que durante el proceso es posible la reflexión sobre la enseñanza artística.

En la Licenciatura, la práctica como proceso de enseñanza tiene como fin el desarrollo del ser humano. Este campo, contribuye a la construcción social desde espacios contextualizados en los que a través de la experiencia humana se hace visible la sensibilidad, la relación con el entorno y la conciencia sobre el deber ser de la formación y experiencia artística.

El Sistema de formación de prácticas reconoce el valor y la existencia de los diversos campos de la educación artística (educación en artes plásticas y visuales, música, danza y teatro) desde una actuación interdisciplinaria de los docentes y estudiantes en los escenarios de práctica, allí, convergen la flexibilidad e interdiscipliniedad como elementos fundantes y rasgos característicos de las prácticas desarrolladas en el programa, además existe en ellas, un componente de trabajo colaborativo y compartido para garantizar el acompañamiento a los estudiantes.

Las fases están declaradas de forma clara en el currículo, contenidos y se hacen visibles en el discurso de los docentes de práctica, en ellas, se reconoce la observación proceso que provee elementos formativos para llegar a la fase de inmersión, de igual forma, las prácticas de observación son ámbitos pertinentes para la comprensión de la realidad educativa en el escenario escolar constituyéndose en territorios escolares que permiten su comprensión desde diversos puntos de vista.

Según lo anterior la investigación realizada reveló que los contenidos deben afianzar el desarrollo de prácticas contextualizadas, reflexivas y permitir que la línea

curricular de prácticas potencie la investigación en las realidades del contexto educativo. Esto con el fin de mejorar la calidad de los docentes que forma la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona como centro educativo contexto de la presente investigación. La planificación declarada y observada que realizan los docentes de práctica propicia y favorece la formación inicial de los licenciados.

En la fase de inmersión, el desarrollo de las prácticas exterioriza una actuación planificada del estudiante practicante en el aula, con dominios teóricos y prácticos de la educación artística, además, la mediación pedagógica emerge con creatividad y compromiso profesional lo cual implica procesos formativos contextualizados desde la educación artística que respondan a las necesidades de los escenarios escolares.

Las prácticas de investigación se instalan como espacios de reflexión construcción de conocimientos, dichos espacios posibilitan el desarrollo de experiencias y prácticas como opción para la solución de problemas en los escenarios escolares desde creación artística y cultural. Estas prácticas a través del seguimiento que realizan los supervisores son concebidas como un espacio de análisis para conocer el impacto del programa y los vínculos que se establecer para mejorar la calidad de la formación de docentes, en este caso desde la visión artística.

En relación con las características de la práctica pedagógica, el sistema de prácticas exterioriza una planificación flexible y dinámica con temáticas centradas en la interdisciplinariedad en relación con las etapas observación, investigación e inmersión y asumida a través del trabajo colaborativo entre pares. De igual forma, las temáticas visibilizan la importancia de la educación artística desde el conocimiento y comprensión del área centradas en la observación, investigación e inmersión con una visión integral contextualizada y con niveles claramente definidos en los resultados de aprendizaje declarados por el programa. En el quehacer educativo, los docentes manejan diversas estrategias y recursos conducentes al desarrollo de las competencias de la educación artística e inciden en la evaluación, la cual se centra en el proceso permanente en las que sobresalen la evaluación diagnóstica, formativa, autoevaluación y coevaluación.

REFERENCIAS

- Acaso, M. (2018). *Pedagogías invisibles: el espacio del aula como discurso*. Los libros de la Catarata.
- Acuña, J. A. (2019). El currículo flexible en la educación artística bogotana: ¿una experiencia de equidad o inequidad? *Papel Político*, 24(1).
- Águila, D., Núñez, M., & Raquimán, P. (2011). *Las artes en el currículo escolar*. Educación artística, cultura y ciudadanía, 21.
- Alarcón, S. D., Aquino, A. C., Areyuna, B., Cabaluz Ducasse, F., Cappellacci, I., Castaño, A., y Zurita, F. (2018). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipadoras para la educación pública del Siglo XXI*. CLACSO.
- Alonso Arana, D. (2017). *La educación artística en las personas con diversidad funcional*. Habilidades bio-psico-sociales y calidad de vida (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid).
- Alzate, Ortiz F. (2015). Prácticas y formación docente: un escenario propicio para promover la investigación educativa en Colombia. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15 (2), 1-17.
- Aramburuzabala, P., & Hernández – Castilla, R., & Ángel – Uribe, I. (2013). *Modelos y tendencias de la formación docente universitaria*. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17 (3), 345-357.
- Arenas, M.C. (2018). Estado del arte de la formación docente en artes en Colombia [Capítulo de libro] en: Barragán, B. (2018). *Reformas educativas: Escolarización y gubernamentalidad en Colombia* (Ed). GHPP. Grupo Historia de la práctica Pedagógica. Medellín, Universidad de Antioquia.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (6ª. ed.). Caracas: Episteme.
- Ball, D.L y Cohen, D.K. (1999). Developing practice, developing practitioners: towards a practice-based theory of professional education. En: G. Sykes & L. Darling Hammond (eds.), *Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice* (pp. 3-32). Jossey Bass, San Francisco.
- Barragán Castrillón (2014). *Carta #2 Formación artística y educación artística, una diferencia necesaria*. [Documento en línea]. Disponible: [Consulta: 2018, agosto 25].
- Barragán, D. G. (2012). *Práctica Pedagógica Perspectivas Teóricas*. Bogotá, D.C. Colombia: Universidad Francisco de Paula Santander.
- Básicos, L. C. (1991). *Constitución política de Colombia*. Bogotá, Colombia: Legis. Legis.

- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: Perspectiva y Método*. Barcelona, Hora.
- Bolívar, R. M. (2019). Investigar la práctica pedagógica en la formación inicial de maestros. *Pedagogía y Saberes*, 51,9-22.
- Bonilla, E., y Rodríguez, P. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma. Colombia.
- Boom, A. M., & Narodowski, M. (1996). *Escuela, historia y poder: miradas desde América Latina*. Noveduc Libros.
- Buendía Eisman, L., Carmona Fernández, M., González, D., & López Fuentes, R. (1999). *Concepciones de los profesores de educación secundaria sobre evaluación*. *Educación XX1*, 2(1).
- Buendía-Arias, X.P., Zambrano-Castillo, L.C., & Insuasty, E.A. (2018). *El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica*. [The development of investigative skills of teachers in training in the context of pedagogical practice]. *Folios*, (47), 179-195. <https://doi.org/10.17227/folios.47-7405>
- Bunge, M. (1980). *Epistemología*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores
- Carabias Galindo, D. (2016). La formación inicial y continua del maestro de Educación Artística en España y Latinoamérica. 10.13140/RG.2.1.1436.8889.
- Castillo, E., y Vásquez, M. L. (2003). *El rigor metodológico en la investigación cualitativa*. *Colombia médica*, 34(3).
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) Stang, Fernanda & Huenchullán, Carolina & Santelice, Felipe. (2018). *Prácticas pedagógicas interculturales: Reflexiones, experiencias y posibilidades desde el aula* (selección) https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2020/01/20200129_practicas-pedagogicas-interculturales
- Cohen, N. y Gómez, G. (2011). *Las tipologías y sus aportes a las teorías y la producción de datos*. [Documento en línea] Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5275947> [Consulta 2019, octubre 22]
- CPEIP - Unidad Técnica de Inclusión. (2018). *Prácticas Pedagógicas interculturales: Reflexiones, experiencias y posibilidades desde el aula resumen ejecutivo*.
- Cuadrado, A. M., Campos, B., Y Pérez, L. (2021). *El desarrollo de la profesión docente. Una nueva visión desde la acción pedagógica*. Editorial: UNED
- Cuellar Carrera, G. (2019). *Del sujeto- docente a un marco de la buena enseñanza en Colombia*. En: *Revista Internacional Magisterio*, N°: 97. ISSN 1692405397. Editorial Magisterio.

- Da Ponte, J. P. D. (1994). *Mathematics teachers' professional knowledge*. In *International Conference for the Psychology of Mathematics Education (PME)* (pp. 195-210). Recuperado a partir de [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos-portemas.htm#Concepcoes, conhecimento profissional e praticas profissionais](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos-portemas.htm#Concepcoes,conhecimento%20profissional%20e%20praticas%20profissionais)
- Da Ponte, J. P. (1999). *Las creencias y concepciones de maestros como un tema fundamental en formación de maestros*. On research in teacher education: From a study of teaching practices to issues in teacher education, 43-50.
- Díaz Quero, V. (2004). *Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico*. Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, 6(2), 169-193.
- Díaz Quero, V. (2013). La reflexión epistemológica en la práctica pedagógica como entidad de la formación docente. En D. Izarra y R. Ramírez (Comps.), *Docente, enseñanza y escuela*. (pp. 21-37). Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Díaz, V. M. (2000). *La formación de profesores en la educación superior colombiana*. Ed. Icfes. Bogotá.
- Errázuriz, L., & Hernán, L. (2002). *¿Cómo evaluar el arte?* Evaluación de la enseñanza de las Artes Visuales a nivel escolar: Prácticas, mitos y teorías.
- Escobar, N. (2011). *La mediación del aprendizaje en la escuela*. Acción Pedagógica, Vol. 20, N°. 1, págs. 58-73. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6222147>
- Esquea Gamero, O. (2017). *Sentidos de la práctica pedagógica en la formación docente*. Caso Facultad de Educación-Universidad del Atlántico. Praxis.
- Esteve, J. (2009). *La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial*. Educación, 350. [Revista en línea]. Disponible: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_01.pdf [Consulta: 2018, Julio 16]
- Feixas, M. (2010). *Enfoques y concepciones docentes en la universidad*. RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 16 (2), 1-27.
- Flórez Ochoa, R., y Vivas García M. (2007). *La formación como principio y fin de la acción pedagógica*.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI
- Gaete, M. (2015). *Formar profesores de secundaria en Chile ¿Nuevas reformas, viejos problemas?* [Texto en línea]. Disponible: <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/134355> [Consulta: 2018, junio 13]
- Garcés, L. M. (2020). *Concepciones de los maestros sobre las prácticas pedagógicas que realizan con sus estudiantes*. (Tesis doctoral sin publicar). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. – Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, San Cristóbal.

- García, A. S. (2001). Autonomía en el desarrollo de las capacidades artísticas (propuesta Metodológica). Instituto pedagógico Latinoamericano y caribeño IPLAC.
- Garzón, L. P. (2006). La observación de la práctica pedagógica en la formación de futuros docentes. *Pedagogía y saberes*, (24), 27-31.
- Sacristán, J. G (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Sacristán, J. G (2007). *El Currículum: Una Reflexión sobre la Práctica*. Madrid: Ediciones Morata S.L. Novena Edición.
- Giordan, A. y De Vecchi, G. (1995). *Los orígenes del saber*. Sevilla: Diada.
- Giráldez, A., & Abad, J. (2009). Medios, recursos y tecnologías de la educación artística. L. Jiménez, I. Aguirre, & L. Pimentel, *Educación artística, cultura y ciudadanía*, 137-144.
- Giráldez, A., & Palacios, A. (2014). *Educación artística en Iberoamérica: Educación primaria*. Organización de Estados Iberoamericano, 5.
- Giráldez, A., & Pimentel, L. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. De la teoría a la práctica, 5-135.
- Gluyas, R. I., Esparza, R., Romero, M. D. C., y Rubio, J. E. (2015). *Modelo de educación holística: una propuesta para la formación del ser humano*. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-25.
- Guerra, L. E. S., & Guerra, M. I. S. (2014). Las concepciones explícitas sobre evaluación en la práctica docente en educación preescolar en Jalisco, México. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, 7(1), 31-42.
- Hernández Pina, F., & Maquilón Sánchez, J. (2010). *Las concepciones de la enseñanza. Aportaciones para la formación del profesorado*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (3), 17-25.
- Hernández, S., Fernández, C., y Baptista, L. (2007). *Capítulo 5. Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa*. Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, L., *Metodología de la Investigación*, 99-120.
- Hidalgo, H. y Olaya, O.L (2009). *La Educación por el arte en la Universidad del Siglo XXI*. Reflexiones desde una videoconferencia entre universidades de Perú y Colombia. *Educación y Educadores*, 5, 85-99.
- Imbernón, F. (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional (Vol. 119). Graó.
- Jaramillo Echeverri, L. (2003). *¿Qué es Epistemología?* *Cinta de Moebio*, (18), 0
- Jauss, H. (2002). *Pequeña apología de la experiencia estética*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

- Kú, O. y Pool, W. (2018). Construcción y Validación de Instrumentos para la Evaluación de la Práctica Pedagógica en Educación Básica del Estado de Yucatán. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1).
- Ley General de Educación (1994). *Ley 115 febrero 8 de 1994*. Ediciones Populares.
- López-Vargas, Brenda Isabel y Basto-Torradó, Sandra Patricia (2010). *Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. Educación y Educadores*, 13 (2), 275-291. [Fecha de Consulta 5 de marzo de 2021]. ISSN: 0123-1294. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83416998007>
- Marín, R.; Roldán, J. (2019). A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad* 31(4), 881-895.
- Ministerio de Educación Nacional (2000). *Lineamientos curriculares de Educación Artística*, Santa fe de Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. Bogotá: @Ministerio de Educación Nacional. [Documento en línea] Disponible: http://www.mineduacion.gov.co/1759/241907_archivo_pdf_ [Consulta: 2017, Octubre 21]
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Política de formación de educadores*. [Documento en línea] Disponible: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-345822_ANEXO_18.pdf [Consulta: 2018, mayo 20]
- Ministerio de Educación Nacional. (15 de septiembre de 2017). *Resolución No 18583*. [Transcripción en línea] Bogotá, Cundinamarca, Colombia. Disponible: <https://compartirpalabramaestra.org/noticias/ministerio-de-educacion-deroga-resolucion-de-calidad-de-los-programas-de-licenciatura> [Consulta: 2017, octubre 20]
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. [Documento en línea] Bogotá: @Ministerio de Educación Nacional. Obtenidodehttps://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf [Consulta: 2017, octubre 21]
- Ministerio de Cultura y de Educación de Colombia, Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la Unesco (2005). *Conferencia Regional de América Latina y el Caribe, preparatoria de la Cumbre Mundial de Educación Artística: Documento Base*. Bogotá.
- Morín, E. (1999). 'La concepción', en: "inteligencia/pensamiento/conciencia", en: *El Método III. El conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra.
- Moulines, U. (1988). Epistemología. En Reyes R. Terminología Científico Social. Barcelona: *Anthropos. Antología de Epistemología y Metodología en la WEB*. Compilación en CD. P.1. Disponible en LIN-EA-I

- Muñoz, J.F., Quintero, J., y Munévar, R. (2002). *Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación*. Revista electrónica de investigación educativa, 4(1), 1-
- Ñáñez-Rodríguez, J.; Castro, - Turriago, H. (2016). Educación artística y formación ciudadana: espacio para forjar la sensibilidad en la Corporación Colegio San Bonifacio, de Ibagué, Colombia. En: Entramado. Julio – diciembre, vol.12, no. 2, p. 154- 165, <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2016v12n2.24221>
- Olaya Parra, O.L. (2011). La educación artrítica un campo de construcción social de sentidos y experiencias transformadoras. Bogotá. Revista Internacional Magisterio, 9 (49): 2-6 marzo
- Ordaz Monge, L.M. (2016). *Educación artística en educación primaria. Opinión de los docentes de Chihuahua (México)*. Granada: Universidad de Granada. [Documento en línea] disponible: <http://hdl.handle.net/10481/42412>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación, La educación en Colombia*. www.oecdbookshop.org – librería en línea de la OCDE
- Padrón J. (1998). *La estructura de los procesos de investigación. Educación y Ciencias Humanas*. [Revista en línea] 17. Disponible: <http://padron.entretemas.com> [Consulta: 2018, julio 6].
- Palacios Terán, G. A. (2017). La práctica de ética y valores de los docentes, su incidencia en la formación profesional de los estudiantes de la Facultad de Filosofía, Universidad Central del Ecuador.
- Patiño y Rojas M. (2009). Subjetividad y subjetivación de las prácticas pedagógicas en la universidad. *Educación y Educadores*, 12(1), 93-105.
- Patiño, L. (2006). La observación de la práctica pedagógica en la formación de futuros docentes. *Pedagogía y saberes*, (24), 27-31.
- Pedreira, I., & Pozo, J. I. (2014). Las concepciones implícitas de los profesores universitarios sobre los requisitos para el aprendizaje. *Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade*, 23(41).
- Piña Osorio, Juan Manuel. (2013). *Investigación educativa ¿para qué? Perfiles educativos*, 35(139), 3-6. Recuperado en 05 de marzo de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000100001&lng=es&tlng=es.
- Porlán, A. R., Rivero, G. A. y Martín del Pozo, R. (1998). *Conocimiento profesional y epistemología de los profesores II: Estudios empíricos y conclusiones*. *Enseñanza de las Ciencias*, 16(2), 271-288.
- Pozo, J. I. (2003). *¿Puede la educación científica sustituir al saber cotidiano de los alumnos?* II Congreso Iberoamericano de la Enseñanza de las Ciencias

- Experimentales. Madrid: representaciones explícitas e implícitas 371 Universidad de Alcalá. Recuperado de <http://www.smf.mx/boletin/2005/Ene05/Ensenanza.html>
- Pozo, J. I. (2003). *Adquisición de conocimiento*. Cuando la carne se hace verbo. Madrid, España: Morata
- Pozo, J.I (2008). *El cambio de las concepciones docentes como factor de la revolución educativa*. (Traducción) Revista Q, 3 (5), 27, julio-diciembre. Disponible en: <http://revistaq.upb.edu.co>
- Pozo, J.I. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza Editorial
- Quiroga, F. R. (2001). La dimensión afectiva de la vida.
- Ritzer, George (1988). *“Sociological theory”*. Alfred Knopf. New York.
- Rivas, A., y Sánchez, B. (2016). *Políticas y resultados educativos en América Latina: un mapa comparado de siete países (2000-2015)*. RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 22(1).
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga-España: Aljibe
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. España: McGraw-Hill.
- Sayago, Z. B., & Chacón, M. A. (2006). Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta. *Educere*, 10(32), 55-66.
- Schiefelbein, E. (1978). *Teoría, técnicas, procesos y casos en el planeamiento de la educación*. Libr. El Ateneo Ed.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York. Basic Books Inc. Hay Ed. Castell. 325
- Schön, D. (1997). La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesores (pp. 320-320). Paidós.
- Schön, D.A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. (Colección Contus). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Touriñán López, J. M. (2016). *Educación artística: sustantivamente “educación” y adjetivamente “artística”*. *Educación XX1*, 19(2),45-76. [fecha de Consulta 6 de febrero de 2022]. ISSN: 1139-613X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70645811002>
- Trovero, J. (2015). *¿Qué es teorizar? Reflexiones en torno a la especificidad del trabajo teórico en Sociología*. I Congreso Latinoamericano de Teoría Social. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

- Unesco (2006). Hoja de ruta para La Educación Artística. In Conferencia Mundial sobre Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa (pp. 1-29).
- Unesco. (2003). La educación artística y la creatividad en la escuela primaria y secundaria. Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en América Latina y el Caribe. Conferencia regional sobre educación artística en América Latina y el Caribe. Uberaba, Brasil, 16 al 19 de octubre de 2001. París: UNESCO. Disponible: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133377_spa [Consulta:2022, enero 20]
- Universidad de Pamplona (2014). *Documento maestro Licenciatura en Educación Artística*. [Documento digital]
- Vera, M. (2021). Concepciones de los docentes, desde las perspectivas émic y étic, en relación con su práctica pedagógica y formación universitaria. (Tesis doctoral sin publicar). Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, San Cristóbal.
- Vezub, L. (2005). *Tendencias internacionales de desarrollo profesional docente*. La experiencia de México, Colombia, Estados Unidos y España. Ciencia y Tecnología de Argentina. < [http://www. Preal. Org/BusquedaNN. Asp](http://www.Preal.Org/BusquedaNN.Asp)> [Consulta: 2018, Enero, 15].
- Vilanou, C. (2001). *De la Paideia a la Bildung: Hacia una pedagogía hermenéutica*. Revista portuguesa de educação, 14 (2), 0.
- Vilanova, S.L., Mateos, Sanz, M. del M., y García, M.-B. (2011). *Las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje en docentes universitarios de ciencias*. Revista iberoamericana de educación superior, 2(3), 53-75. Recuperado en 30 de junio de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722011000100003&lng=es&tlng=es.y el aprendizaje en los Profesionales: Temas de educación. Editorial Paidós. Barcelona.
- Zabalza Beraza, M. A. (2012). El estudio de las ' buenas prácticas ' docentes en la enseñanza universitaria. Red U: revista de docencia universitaria.
- Zabalza Beraza, M. Á. y Zabalza Cerdeiriña, M. A. (2012). *Profesores y profesión docente: Entre el " ser " y el " estar "* (Vol. 11). Narcea Ediciones.
- Zambrano Leal, A., (2012). *Formación docente en Colombia. Arqueología de la política pública y del escenario internacional*. Educere [en línea] 2012, 16 (Mayo-Agosto): [Fecha de consulta: 15 de junio de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35626160015>> ISSN 1316-4910
- Zuluaga, O. (1978). Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

ANEXOS

[Anexo A-1]

Protocolo de Información n. 1

CONCEPCIONES DE PRÁCTICA DOCENTE

Sujeto	Relato	No.	Comentario
CONCEPCIONES			
A	Respecto a esta primera pregunta, yo como docente concibo la asignatura de práctica pedagógica como un escenario de aprendizaje muy amplio tanto para el docente como para el estudiante que está realizando su práctica, el hecho de poder realizar esas prácticas desde muy temprano en la carrera yo lo considero algo como muy positivo porque le permite al estudiante pues realizar un autoconocimiento, un autoanálisis y pues realmente ver si se tiene o no la vocación para la docencia (1,1,A).	1	La práctica vista como escenario de aprendizaje.
	A veces hay experiencias muy significativas y que uno muchas veces como docente las pasa por alto y resulta que para el estudiante significan mucho, entonces yo creo que es algo que dentro de la asignatura pues aporta mucho y es eso un espacio de crecimiento mutuo entre el docente y los estudiantes. (1,2,A)	2	Escenario de experiencias significativas
B	La concibo como una actividad dinámica, reflexiva, social, en el cual, pues se relacionan las ideas del docente con su entorno educativo, en este caso con sus estudiantes, para generar un conocimiento o unas conexiones que lleven a un aprendizaje en la construcción del sujeto y orienten a partir de estos aprendizajes formas o ideas para adaptarse en el día a día de sus actividades personales. (1,3,B)	3	La práctica pedagógica concebida como una actividad reflexiva y dinámica
C	La concibo como una estrategia para poder fortalecer en nuestros estudiantes la vocación de ser docentes. En la práctica pedagógica, el estudiante se autoevalúa y se da cuenta si realmente va por el camino correcto que es el camino de la docencia. (1,4,C)	4	oportunidad para fortalecer la vocación docente.
D	Desde mi punto de vista personal en el ámbito personal considero que es la acción, es el aspecto más importante que va generando esa importancia que tiene lo que son todo el conocimiento adquirido desde mi formación pedagógica. (1,5,D)	5	trayectoria cultural productor de las interacciones del docente
D	y es allí, es este escenario, dónde pongo a prueba y donde voy experimentando mi metodología, mi postura, mi dominio del grupo, cómo soy y que se puede mejorar, qué salió, que salió mal, yo considero que esta parte de la práctica pedagógica en nuestra vida cotidiana funciona de una manera de ensayo error, o error – ensayo, pero es, a partir de que aplicamos una acción , una medida vamos obteniendo una observación que nos va a ayudar a ir teniendo una posición o una postura que se va a ir mejorando, debe ser siempre flexible, esa retroalimentación o esa reflexión debe estar siempre sujeta a cambios en aras de mejorar de poder ir perfeccionando, entonces, considero que la práctica pedagógica desde que nos levantamos hasta que nos acostamos estamos en un constante aprendizaje y la práctica pues precisamente es eso y más desde el área de licenciados o como artistas, la práctica lo es todo, y es en la práctica donde realmente se puede ir conociendo, ir asimilando todos estos contenidos que no necesariamente tienen que estar sujetos tal cual como lo dice el papel o algún 137ocento, considero, que es allí en esta acción o esta praxis donde se dan los diferentes cambios no tanto, sino variantes, adaptaciones, porque recuerden, que algunos métodos que adquirimos durante nuestra formación, muchas veces se centran en una realidad que es totalmente ajena en una realidad en la que vivimos actualmente en nuestro país, entonces, como la concibo como un punto necesario e indispensable donde hay que tener y colocar mayor atención porque es el inicio, al menos desde la parte de licenciados, como pedagogos, ya sea en artes o en pedagogía infantil o en otras áreas ; es allí donde me conozco y reconozco si realmente tengo la vocación, entonces, yo considero y asumo que la práctica pedagógica debe ir ligada desde muy temprano pero también debe ir ligada a unos conocimientos previos para poder tener un buen desarrollo de estas prácticas, un buen uso porque a veces la parte empírica ayuda mucho pero cuando conocemos ciertos esquemas teóricos nos facilitan un poco más todo el mundo de lo que es el agente de la práctica pedagógica, entonces, esa es mi apreciación de lo que concibo de la práctica pedagógica. (1,6,D)	6	caracterización de la identidad del docente enunciando elementos que conjugan la experiencia, formación y competencias del educador

E	La concibo como el componente más importante para el desarrollo de una sociedad, es lo único que evita los antivalores, que trae progreso, paz, que fortalece a la nación, transformando los individuos en mejores seres humanos. (1,7,E)	7	La pedagogía y el arte como espacios que permiten atender a las necesidades de la sociedad.
CONCEPCIONES IMPLÍCITAS			
A	Con respecto a las prácticas docentes que realizan los estudiantes de Licenciatura en Educación Artística yo considero que son muy positivas, sí, la gran mayoría de instituciones no cuentan con docentes especializados en el área de artística. (1,8,A)	8	La mayoría de las instituciones educativas en las que se realizan prácticas no cuentan con docentes especializados en el área.
B	La práctica pedagógica dentro del programa de Licenciatura en Educación Artística va muy ligada a las tendencias actuales del arte. De igual forma, este espacio vincula saberes hacia temas actuales o particulares dentro de los diferentes entornos educativos, puede ser ambientales, sociales, también humanísticos y que generan una transdisciplinariedad dentro de otras formas de expresarse a través de estos espacios artísticos vinculando siempre las capacidades y la construcción de estas hacia una mayor calidad y emociones de los participantes. (1,9,B)	9	Prácticas que reconocen las tendencias actuales del arte.
C	Opino que es algo muy importante, es creo que la materia más importante, de nuestros estudiantes porque en ella, en la práctica el estudiante se va preparando para su vida profesional porque en la práctica el estudiante tiene el encuentro con lo que puede ser la población que se va a encontrar en el futuro, es muy importante porque se va encontrando con estudiantes de secundaria, estudiantes de primaria, estudiantes de preescolar, desarrollando en ellos e implementado en los estudiantes que tiene a su cargo en la práctica el amor por el arte que es nuestra carrera. (1,10, C)	10	La práctica vista como un espacio que prepara para el desarrollo profesional docente.
D	Dentro del programa considero que las prácticas pedagógicas se manejan según los estatutos o las políticas que rigen en el Ministerio de Educación que es una primera fase de observación, la segunda que es inmersión y la tercera que es investigación. (1,11,D)	11	Práctica ligada a las políticas de formación de la actual legislación a través de la incorporación de un componente práctico estructurador de la formación.
D	En la experiencia que he tenido y dónde he podido estar considero en mi opinión que es un escenario bastante importante para los estudiantes porque de una u otra forma los va aterrizando, a qué me refiero cuando digo aterrizando, que desde el principio están enterados a que se van a estar enfrentando.	12	Aterrizaje en la cotidianidad escolar.
D	En mi caso personal llegué al final a las prácticas cuando estudié mi pregrado, entonces, es muy poco en realidad lo que uno tiene para el dominio de grupo. (1,13,D)	13	Testimonios de los programas que sólo tenían prácticas en los últimos semestres
D	Pero en la licenciatura, al menos desde lo que he podido observar en educación artística, tienen la oportunidad desde muy temprano de empezar a manejar grupos, impartir sus conocimientos que van adquiriendo desde que inician y en el transcurso de su carrera y eso va generando primero un lazo fuerte entre esa barrera que a veces existe entre estudiantes, docentes porque entran a un nuevo rol donde son docentes y se preocupan por qué voy a hacer, qué voy a decir, entonces, esta práctica pedagógica se lleva de una buena forma. (1,14,D)	14	Prácticas a partir de los primeros semestres, característica de la licenciatura.
	También se valora mucho lo que es la planeación que al fin y al cabo es la guía, es la que nos soporta lo que vamos a impartir. Entonces desde allí, los docentes que estamos impartiendo este tipo de prácticas somos los ojos pero también en las visitas siempre hay comentarios positivos, sabiendo que las artes desde el primer momento en que se nombra artes suele ser muy terapéutico, suele ser bastante lúdico, suele ser atractivo y el programa no solamente se enfoca en una sola área sino que los chicos pueden trabajar música, danza, teatro, escénicas y trabajar plásticas, entonces, la acogida en las instituciones por parte de la institución, obviamente y los docentes que están, permitiendo el espacio es muy buena porque van trabajando varias áreas y cuándo están en inmersión aproximadamente a mitad de carrera ya tienen cierto bagaje en algunos campos y temas que les permiten poder avanzar. Sin embargo, en las clases de prácticas con docentes se fortalecen las actividades, encuentros, talleres para que ellos puedan impartir de una u otra forma este tipo de conocimientos en su crecimiento como futuros educadores y como futuros licenciados que es finalmente hacia donde se debe apuntar y se quiere con ese desarrollo de las prácticas pedagógicas de observación, inmersión e investigación que 138 docentes se lleva y se enfoca hacia la identificación de un problema y poder dar una posible mejora o solución para fortalecerlo, entonces, considero que siguiendo las orientaciones, los lineamientos que emite el Ministerio de Educación en el estado Colombiano estamos cumpliendo con esta normativa y aprovechando que las artes en nuestro país todavía no es una área	15	Comentarios positivos del trabajo de los estudiantes en los sitios de práctica.

	fuerte, siempre se van por las áreas de conocimiento más fuertes y siempre quitan tiempo , espacio y apoyo económico a las artes, entonces, cuando llegamos a instituciones educativas y tocamos las puertas y ofrecemos nuestras prácticas siempre hay una buena acogida y cuando se hacen las visitas cuando se hacen las clausuras los comentarios por parte de la institución y el docente es seguir teniendo esa relación y muchas veces establecer un convenio que puedan fortalecer y que se siga llevando hasta que se pueda lograr el momento en el que se tenga un docente de planta en el área de la educación artística. Porque muchas veces encontramos que son docentes de otras áreas impartiendo este tipo de conocimientos.		
E	Es lo más importante para educar a todos los estudiantes, donde el solo proceso de aprendizaje en artes tiene capacidades curativas, terapéuticos, y facilita el aprendizaje de las demás asignaturas. (1,12,E)	16	Capacidades del arte.
A	"las instituciones siempre se muestran muy agradecidas con el aporte, creatividad y con toda la labor que desarrollan nuestros practicantes entonces, me parece que está muy bien encaminada y si es cierto que hay muchas cosas por mejorar se pueden ir mejorando estos procesos, pero realmente es un gran aporte a la ciudad y pues a todos nuestros estudiantes". (1,17, A)	17	Las instituciones valoran los aportes de las prácticas que se realizan desde el programa.
CONCEPCIONES EXPLÍCITAS			
A	Con respecto al desarrollo de la planeación de la práctica docente, considero, desde mi punto de vista que es importante tener en cuenta varios aspectos, entre ellos; la población con la que se va a trabajar, el contexto mismo de esa población, la malla curricular, es decir, hay que tener un conocimiento bien claro de todos esos aspectos y las fortalezas del mismo docente y sus falencias con el fin de poder organizar una actividad, una práctica docente que finalmente les sirva a los estudiantes del colegio y también le aporte bastante al estudiante en formación. (1,18,A)	18	Aspectos necesarios en la planeación
	las expectativas que se tienen y las necesidades puntuales y hasta qué punto el estudiante en formación pueda solventarlas, aportar soluciones o mejoras, así, es muy importante hacer un diagnóstico para realizar una muy buena etapa de observación para poder tener claridad de todos esos aspectos y de esa manera poder formular lo mejor para el desarrollo de la fase de inmersión. (1,19,A)	19	Expectativas y necesidades de los estudiantes
B	Los aspectos básicos que considero necesarios en la planificación de la práctica y de los cuales me parece importante establecer una diferencia, responden a la autoperparación y a la planeación de una clase. (1,20, B)	20	Autoperparación, iniciativa personal Planeación
	La autoperparación, va ligada hacia el desarrollo del conocimiento o estudio del docente para ampliar sus conocimientos y desarrollar las clases. (1,21, B)	21	Autoperparación como elemento de desarrollo del conocimiento
	en la planeación, se consideran aspectos tales como, de qué manera, cuál es ese plan previo que establezco para concebir unos objetivos para el desarrollo de esos conocimientos y habilidades del estudiante. (1,22,B)	22	
C	es muy importante que el estudiante de práctica pedagógica sepa cómo llevar a cabo los tres saberes: El saber, el hacer y el Ser que es tan importante, entonces, pienso que es un aspecto básico el desarrollo de la práctica pedagógica, no solamente enfatizar en las artes que es nuestra carrera sino en formar al ser humano, formar seres humanos libres, soñadores y que le sirvan a la sociedad a través del arte. (1,23,C)	23	Dimensiones de la formación.
	Es muy importante conocer el enfoque de la institución, el modelo pedagógico que maneja la institución, también es importante conocer la misión y la visión de la institución donde va a implementar la práctica pedagógica, porque es de acuerdo con esa misión y a esa visión que el practicante se puede proyectar y puede llevar a cabo una buena práctica sin salirse de lo que la institución quiere lograr con sus estudiantes. (1,24,C)	24	Conocimiento de la filosofía institucional
	Antes de llegar a impartir una clase, sepa que tiene en sus manos vidas, que está formando vidas, entonces, es muy importante que en la práctica pedagógica estos aspectos se tengan en cuenta. (1,25,C)	25	formación holística
D	A la hora de planificar considero que es necesario tener claro el objetivo y el fin de la clase que voy a dar a impartir. (1,26,D)	26	Claridad en el objetivo
	Una vez tengo el objetivo claro, debo empezar a diseñar las estrategias (1,27,D)	27	Diseño de estrategias
	Siempre es importante para mí, llevarlas a través del juego. (1,28,D)	28	lúdica
	Tener claridad en cuánto tiempo voy a emplear para cada cosa, y lo otro son los recursos, con qué recursos cuento y con qué recursos no. (1,29,D)	29	Tiempo y recursos
E	Hacer entendibles los esquemas básicos, gradualmente desde lo más simple a lo más complejo, y hacer un diagnóstico de aprendizaje para demostrar lo aprendido. (1,30,E)	30	Razonamiento inductivo

[Anexo A-2]

Protocolo de Información no. 2

REFLEXIÓN DE LOS DOCENTES SUPERVISORES

Sujeto	Relato	No.	Comentario
PLANIFICACIÓN			
A	uno como docente de práctica se vuelve una pieza fundamental en el desarrollo de la carrera de los muchachos, porque finalmente ellos están estudiando es para ser docentes y ante cualquier inquietud o duda, uno es la persona a quién ellos acuden, eso es algo muy importante y que empieza a dar mucho valor a la labor docente como tal porque ya no es solamente el profesor que imparte una clase (2,31,A)	31	Labor docente y rol del docente de práctica como orientador y guía del proceso
B	“La práctica, está orientada a mi forma de ver desde varios elementos como lo son: la parte ética, los valores, aspectos sociales, culturales, formas de concebir o percibir las diferentes actividades docentes, la manera como cada estudiante asume su aprendizaje para poder generar cambios y a partir del ejemplo se oriente la forma de actuar de los estudiantes” (2,32,B)	32	Múltiples dimensiones que contiene la práctica
C	Yo pienso que es muy importante que tanto el docente como el estudiante sepan que la práctica no es sólo entregar una planeación, cumplir con un horario de encuentro con el docente y un horario de encuentro con los estudiantes de la institución, sino que también es, dignificar, enriquecer su conocimiento, no solamente dentro del área de educación artística sino también formar un ser Humano. (2,33,C)	33	Formación del ser
D	la educación artística, desde las prácticas artísticas y a través de los campos que la conforman tenemos la oportunidad de vincular procesos con diferentes lenguajes expresivos constituyendo espacios de formación en los que procuro primero pensar o reflexionar el desarrollo como persona, como ser humano, ligado al derecho que tienen todos los ciudadanos del acceso a la educación artística desde el 140ocenteo de saberes para ir construyendo más conocimientos en relación con las artes pero también para desarrollar capacidades de observación y transformación de las diferentes realidades que existen dentro de nuestro país.(2,34,D)	34	Visión interdisciplinar, reconocimiento de los lenguajes artísticos
E	La práctica pedagógica, desarrolla cualidades personales, valores, diferentes formas de expresión artística y facilita el aprendizaje de las demás asignaturas. (2,35,E)	35	Desarrollo del ser, visión transdisciplinar
A	la educación Artística como tal es básicamente un proceso de enseñanza que tiene como fin el desarrollo del ser humano desde su interior fundamentalmente, la educación artística es una disciplina que le permite al ser humano desarrollar su ser a través de la plástica, música, escénicas, mediante muchas representaciones que en la mayoría de los casos son intangibles pero pues que realmente le permiten al ser humano sensibilizarse, expresarse, comunicarse, transmitir, sentir una cantidad de emociones y cosas que son propias del ser humano como tal, entonces yo considero que la educación artística pues tiene como meta final eso el desarrollar esas capacidades de sentir en el ser humano como tal. (2,36,A)	36	Proceso de enseñanza , desarrollo del ser
B	Desde esas competencias o habilidades que debe desarrollar el practicante, considero necesario los conocimientos orientados hacia cómo funciona una Institución educativa desde sus cartas de navegación como el PEI, el manual de convivencia y todos los roles que se desempeñan dentro de la institución. (2,37,B)	37	Conocimiento del funcionamiento de las instituciones
C	Es fundamental tener en cuenta el contexto educativo, en qué institución se está llevando a cabo la práctica pedagógica o se llevará a cabo la práctica pedagógica, cuál es la población intervenida, si de pronto son estudiantes de vulnerabilidad, víctimas de la violencia, es muy importante conocer el enfoque de la institución, el modelo pedagógico que maneja la institución, también es importante conocer la misión y la visión de la institución donde va a implementar la práctica pedagógica, porque es de acuerdo a esa misión y a esa visión que el practicante se puede proyectar y puede llevar a cabo una buena práctica sin salirse de lo que la institución quiere lograr con sus estudiantes. (2,38,C)	38	Prácticas contextualizadas
D	las prácticas pedagógicas se manejan según los estatutos o las políticas que rigen en el Ministerio de Educación a través de fases: una primera fase de observación, la segunda es inmersión y la tercera investigación. (2,39,D)	39	Orientaciones para el desarrollo de las prácticas que tienen origen en las directrices y normativas del Ministerio de Educación Nacional
	En las clases de práctica se fortalecen las actividades, encuentros, talleres para que ellos puedan impartir de una u otra forma los conocimientos y se evidencie un crecimiento en su formación como licenciados, finalmente hacía donde se debe	40	Formación

	apuntar y se quiere con ese desarrollo de las prácticas pedagógicas de observación, inmersión e investigación que siempre se lleva y se enfoca hacia la identificación de un problema y poder dar una posible mejora o solución para fortalecerlo. (2,40,D)		
E	Es la asignatura más importante de la carrera, que es una gran fábrica de transformadores sociales (2,41,E)	41	Transformación social, desarrollo del ser
A	La fase de observación le permite al estudiante registrar el sentido formativo de los procesos, percibir el comportamiento del docente de la institución seleccionada, ver como resuelve las diferentes situaciones que se presentan y cómo plantea las clases; todo esto ya le va generando inquietudes al estudiante y le va permitiendo realizar sus propias propuestas de cómo considera él que sería la mejor manera de resolver este tipo de situaciones, teniendo en cuenta que muchas veces ese docente que está impartiendo esa clase de artística no tiene el perfil de licenciado en educación artística, entonces, no cuenta con los elementos pedagógicos y didácticos que debería tener (2,42,A)	42	La observación para reconocer el sentido formativo de la profesión
B	la observación permite construir en el estudiante un mayor conocimiento sobre la institución educativa desde su normativa, hechos y desde la realidad de acuerdo al contexto de cada una de las instituciones en las que se encuentra el estudiante cómo se desarrollan esas acciones desde los diferentes actores y ambientes de aprendizaje desde el área de la educación artística para conocer una realidad desde la práctica, desde la praxis en qué condiciones se establecen esos procesos de enseñanza y aprendizaje desde las artes. (2,43,B)	43	Observación de la realidad de acuerdo al contexto
C	la fase de observación, para mí, es una de las más importantes, considero yo, que una buena observación lleva a una buena inmersión, entonces, considero muy importante que el estudiante aprenda a eso, a observar, que el estudiante observe y cuestione, que pueda interrogarse, que pueda preguntar también al docente facilitador, que tenga esas bases necesarias para poder hacer una buena inmersión, entonces, <i>de una buena observación, viene una buena inmersión.</i> (2,44,C)	44	Una buena observación lleva a una buena inmersión
D	Dentro de las fases que existen en la práctica pedagógica considero que la observación es determinante, considero que es el paso indispensable y más importante (2,45,D)	45	La observación como elemento fundamental para desarrollar los demás procesos de práctica
E	Es pertinente desarrollar competencias de observación teniendo en cuenta que esta fase le permitirá comprender las interrelaciones del escenario educativo, los contenidos y la relación docente- estudiante desde la observación en el aula. Por ello, es importante saber cómo transmitir el conocimiento de forma fácil, entendible, utilizando las técnicas didácticas, y la lúdica como medio para hacer de una clase una fraternidad, con el respeto que los educandos y educadores se merecen, con la ética de antemano y con muy buena disposición y vocación. (2,46,E)	46	Desarrollo de competencias en la fase de observación
A	Una vez que el estudiante ingresa a la fase de inmersión lo ideal es que éste ya cuente con unas herramientas o elementos básicos que le permitan desenvolverse de la mejor manera en su labor docente, allí, estaría dominio de grupo con el fin poder transmitir sus conocimientos y poder llegar a sus estudiantes de forma efectiva, también, el hecho de conocer el perfil de los estudiantes de acuerdo a los grados que maneje pues él debe estar en la capacidad de manejar estrategias, metodologías con el fin de poder constituir de manera eficaz las clases.(2,47,A)	47	Dominios disciplinares, pedagógicos y didácticos
B	En las prácticas de inmersión, es preciso conocer las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media (Documento No 16) que permiten ampliar de manera significativa lo que se espera que el estudiante desarrolle con la educación artística y desde el rol docente orientan y permiten la comprensión de los procesos, dimensiones, contextos y formas de cómo el estudiante desarrolla la educación artística. (2,48, B)	48	Conocimiento de las teorías y orientaciones que guían el desarrollo del área
C	La fase de inmersión es cuando el practicante ya está en el aula como tal haciendo una clase entonces, espero como resultados formativos, que el estudiante sepa lo que es una planeación, cómo se debe realizar una planeación, que el estudiante conozca lo que es un desempeño, un indicador de desempeño, cómo se realiza un desempeño, un indicador de desempeño. (2,49,C)	49	La planeación como aspecto clave dentro de la fase de inmersión
	Que el estudiante aparte de que lo sepa hacer, en la planeación como tal, sepa desarrollar la planeación, que no se quede en el papel, que el estudiante pueda responder a preguntas que le hacen sus mismos estudiantes. (2,50,C)	50	Desarrollo de una planeación
	Necesitamos que nuestros estudiantes, nuestros docentes en formación en esta fase de inmersión tengan la capacidad de darle la vuelta a una clase si ven que de pronto no les está funcionando la estrategia que están implementando que sepan resolver, pero sin salirse del tema que llevan propuesto para desarrollar. (2,51,C)	51	Resolución de posibles situaciones académicas
D	las expectativas que tenemos y los resultados formativos que esperamos de los practicantes en la fase de la inmersión pues son muchas; una de ellas es ese el manejo	52	Manejo de grupo, mediación

	del grupo desde la experiencia, tener dominio de los grupos para responder a esos interrogantes que surgen cuando comenzamos, ¿cómo voy a hacer con el grupo? Y ¿qué vamos a hacer?, estas son expectativas que se generan para llegar a la fase de la inmersión. (2,52,D)		
E	Se espera que el practicante en la fase de inmersión sepa resolver situaciones educativas, con serenidad, creatividad, y profesionalismo. (2,53,E)	53	Resolución de situaciones
A	En las prácticas de investigación, el estudiante desarrolla alguna solución para cierta problemática que se presente en la institución, pues todo esto lo debe entrever de una manera formal a través de un proyecto, entonces, es ahí donde se desarrolla la labor investigativa y pues también, tomando elementos de otras asignaturas que está viendo a la par de esta fase de investigación de la práctica docente. (2,54, A)	54	Comprensión de la realidad desde las problemáticas y necesidades
B	Es importante tener en cuenta los conocimientos previos del estudiante, lo que conoce respecto a la formación para la investigación, sobre lo que ha vivido con relación a esto, entonces, a partir de esos conocimientos empieza a estructurar unos nuevos, con el ánimo de que el estudiante lo pueda comprender en relación con los conocimientos previos que él tiene. (2,55,B)	55	Conocimientos previos para desarrollar los procesos en la etapa de investigación
	dentro de esa cultura investigativa considero que hay una interacción entre intereses, el contexto, las políticas o estrategias docentes y también, como lo mencionaba, la creatividad y la forma como desarrollan los estudiantes las actividades desde el área de investigación. (2,56,B)	56	Interacción en el proceso investigativo
	establecer durante las etapas de la práctica de investigación esas competencias, habilidades, conocimientos y sobre todo la formación ética y en valores en ellos que generen confianza, para que las prácticas investigativas se conviertan en unos espacios de reflexión constante y también de construcción de conocimiento. (2,57,B)	57	Construcción de conocimiento a través de espacios de reflexión
C	la práctica pedagógica en educación artística va por muy buen camino porque lleva finalmente al estudiante a hacer, con estas cinco prácticas anteriores, dos de observación y tres de inmersión finalizando con 2 de investigación y encaminando al estudiante a realizar un proceso de investigación en una práctica integral docente que finalmente le da las herramientas necesarias para poder hacer un buen proyecto de grado, teniendo en cuenta las siete prácticas anteriores. Entonces, pienso que está muy bien fundamentada, que está muy bien estructurada, que ha logrado grandes resultados en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística. (2,58,C)	58	Prácticas graduales y organizadas según el nivel
D	Hoy en día, desde mis clases procuro contextualizar siempre, presentar situaciones educativas para que, a partir de ellas, nuestros estudiantes realicen un proceso de reflexión con el fin de involucrar desde las materias que se imparten la formación para la investigación en donde desarrollo ejemplos sencillos de su cotidianidad académica (2,59,D)	59	Contextualización
E	las prácticas investigativas tienen un desarrollo holístico, integral, basada en todos los campos de e la educación artística, por eso, nuestras prácticas están organizadas de forma gradual pasando por enseñar desde el más pequeño hasta el joven de educación básica, siguiendo los parámetros de nuestros autores pedagógicos, esto con el fin de crear conciencia que hagan procesos de investigación-creación artística y cultural, siempre les menciono que trabajen en equipo, y que hagan semilleros de investigación. (2,60,E)	60	Prácticas con visión holística

[ANEXO A-3]

Protocolo de Información No. 3

CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Sujeto	Rasgo observado	No.	Comentario
PLANIFICACIÓN			
A	Se observó una planificación coherente en las tres sesiones de clases donde se evidencia claridad temática, manejo y dominio conceptual, crítico y contextual. Desde su primera clase presenta los temas y los contenidos del curso, estrategias didácticas, retroalimentación y evaluación de los aprendizajes. En el proceso se vinculan actividades de los saberes fundantes: Música, Artes plásticas y Artes escénicas, según el diagnóstico que realiza sobre los intereses y habilidades de sus estudiantes, planifica las actividades que dan desarrollo al proceso de enseñanza - aprendizaje de la práctica. De igual forma, el docente cuenta con formatos y apuntes que evidencian dichas planeaciones, organiza el grupo de prácticas por campos de la educación artística (música, plástica, escénicas, danza) y dicho proceso se evidencia en formatos en donde registra las actividades y propuestas que surgen en la práctica. El docente, establece una organización en la cual envían cartas de intención a las instituciones que permiten el desarrollo de la práctica en todos los niveles, preescolar, primaria y secundaria. Con el paso del tiempo se percibe que dentro de este proceso el estudiante se va a encontrar con múltiples escenarios y experiencia. Antes del proceso de inmersión en la Institución, realiza talleres con sus estudiantes para mejorar la redacción de los diferentes formatos, planes e informes correspondientes a la práctica. Dentro de la planificación, maneja un glosario permanente con el fin de retroalimentar todos los conceptos que enmarcan el proceso de prácticas, retroalimentar la actividad y recopilar diferentes términos propios del ámbito educativo. (3,61,A)	61	Planificación acorde al nivel universitario
B	La planificación observada contiene todas las etapas de la práctica docente en sus distintas fases del proceso destacándose una visión interdisciplinar de la educación artística donde se destaca el proceso de evaluación entre pares y el trabajo colaborativo. (Laboratorio rotativo), procesos de evaluación de los diferentes procesos que se realizan en la práctica. La planificación incluye un seguimiento constante durante las semanas de práctica. Su discurso y actividades desarrolladas dan cuenta de una retroalimentación constante que desarrolla en cada una de sus clases. (3,62,B)	62	Planificación con una visión interdisciplinar
C	La planificación de la docente evidencia el desarrollo de experiencias de aula en los diferentes campos de la educación, se destaca la vinculación que constantemente hace de la realidad educativa, el tratamiento de los contenidos y diferentes formas de expresión, su planeación apunta al desarrollo de proyectos interdisciplinares. Planificación en relación con las dimensiones, Ser, Hacer y saber, dando prioridad a la formación de personas integrales, la docente C tiene experiencia con la formación básica, por tanto, sus ejemplos están ligados a la realidad educativa de la que hace parte activa. (3,63,C)	63	Planificación acorde a la realidad
D	Su planificación evidencia un compromiso con la formación artística, en su proceso se valora el rol de la educación artística desde una visión integral, se evidencian contenidos que permiten un saber dialogante entre el saber formativo como docente y el disciplinar. En sus procesos se generan espacios que posibilitan la comprensión de los escenarios escolares como espacios en los cuales se desarrolla el conocimiento desde diferentes campos de la educación artística. (3,64,D)	64	Visión integral, diálogo de saberes
E	En el desarrollo de las clases existe una planificación en la que se caracterizan los contextos educativos, se reconocen los saberes específicos y dichos saberes se incorporan a su campo de conocimiento. Las discursividades que se desarrollan en estos cursos evidencian procesos, temáticas y actividades en función de poner en diálogo los contextos educativos y la ruta docente establecida. En este curso, el docente logra expandir la comprensión de las posibilidades de la educación artística. (3,65,E)	65	Reconocimiento de saberes, discursividades y posibilidades de la educación artística
TEMÁTICAS			
A	Las temáticas abordadas por el docente en el proceso de práctica docente le permiten al estudiante, observar, diagnosticar y evidenciar problemáticas dentro de la institución, para posteriormente formular propuestas pertinentes encaminadas a resolver o minimizar dichas dificultades, vinculando de forma activa a toda la comunidad educativa, que generalmente es muy receptiva a estas propuestas que se formulan en pro de todos los involucrados.	66	Temáticas centradas en las fases de la práctica con una orientación hacia los

	<p>Las temáticas se dividen en campos de la Educación artística: Música, artes plásticas y escénicas. El informante presenta un estudio completo y detallado de las orientaciones pedagógicas para la educación artística, haciendo énfasis en los apartados puntuales del documento y correspondiente a cada una de las prácticas, se trabajaron además otros documentos y vídeos (pensamiento crítico, las vocales de la pedagogía.)</p> <p>De igual forma, con los estudiantes de práctica docente 3 y 4 se concretó el producto “Guías de aprendizaje de Educación artística”. Al respecto, se desarrolló un documento que recopila actividades dirigidas a los grados primaria y secundaria en diferentes campos de la educación artística.</p> <p>Actividades para mejorar la redacción de textos e informes académicos en relación con las prácticas. (3,66,A)</p>		diferentes campos de la educación artística.
B	<p>Se evidencia que el informante maneja temáticas en las cuales las prácticas se desarrollan desde los diversos campos de la educación artística. Se desarrollan talleres y exposiciones para contribuir a enriquecer el aprendizaje de los estudiantes de práctica. En lo que concierne al cumplimiento de los contenidos de los cursos asignados, el docente evidencia un desarrollo responsable, coherente y ordenado que busca el logro del resultado de aprendizaje planteado. De igual forma, teniendo en cuenta la situación vivida por la pandemia Covid 19, el docente a través de la presencialidad remota aborda diferentes espacios de aprendizaje. Se generan ejercicios de exploración, juego, procesos creativos. También, según el nivel de la práctica orientado por el docente organiza y desarrolla en sus temáticas de trabajo: las dimensiones de desarrollo, derechos básicos de aprendizaje bajo las siguientes actividades rectoras para la educación inicial: arte, literatura, juego y exploración del medio, ambientes de aprendizaje en el preescolar.</p> <p>Prácticas de investigación: observación y diagnóstico del escenario, diseño de la propuesta, herramientas Tic para el desarrollo de iniciativas de Educación Artística, implementación de la propuesta y socialización del proceso de prácticas (evaluación final). Es de resaltar que el docente B, presenta lecturas sobre temas relacionados con las propuestas de práctica y los campos seleccionados por los estudiantes. (3,67,B)</p>	67	Temáticas en relación con los campos de la educación artística
C	<p>Actividades de planeación, realizaron una guía didáctica para la enseñanza de la Educación Artística y adicional, aplicaron varias de las guías en trabajo directo con niños de primaria. También realizaron videos a manera de tutorial, para la realización de las actividades propuestas en cada una de las guías.</p> <p>práctica Integral Docente, dirección de dos propuestas en la modalidad de trabajo de grado: “La iniciación musical a través de entornos virtuales, como estrategia pedagógica para el aprendizaje en los estudiantes de nivel preescolar” y “Fortalecimiento del valor del respeto, compañerismo y aceptación a través del dibujo en estudiantes de transición – 04 de La Institución Educativa Carlos Ramírez París Cúcuta/Norte De Santander. (3,68,C)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Modelos pedagógicos, en qué consisten. 2. Qué es el plan de área 3. Qué es el plan de asignatura 4. Talleres dirigidos a estudiantes de Educación Artística por María Acaso. Reflexión de los mismos 5. La importancia de la planeación, paso a paso de su realización. 6. Actividades para estudiantes de acuerdo con sus edades. 7. Realización de clases por indicadores, de acuerdo con las edades de los niños. 8. La Coevaluación (3, 68,C) 	68	Elaboración de guías de orientación para el área de educación artística y desarrollo de temáticas propias del área.
D	<p>Orientaciones pedagógicas de la educación artística, competencias básicas para la educación artística, valores de la pedagogía, Formatos de planeación, diarios de campo, escenarios de aprendizaje, actividades para interactuar con los estudiantes. Procesos de práctica docente mediante talleres, experiencias y actividades que nutran su praxis desde sus cimientos teóricos. (3,69,D)</p>	69	Temáticas acordes con el desarrollo de competencias y procesos del área
E	<p>Conceptos relacionados con la educación artística, desarrollo de actividades según los campos de las artes, enfoques de la educación artística y dimensiones de la educación artística. Algo muy interesante y que vale la pena resaltar consiste en reflexionar en el aula de prácticas sobre las pedagogías invisibles desde la mirada de María acaso en el cual reivindica y enfatiza a través de su discurso académico la necesidad de ejecutar un cambio en las teorías y las prácticas de nuestro campo de estudio , al respecto, expresa la necesidad de disolver las fronteras entre el Arte y la Educación y sacar del imaginario colectivo de los sitios de prácticas, la concepción de la educación artística como manualidades. (3,70, C)</p>	70	Actividades según los diversos campos de la educación artística
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS			

A	<p>Aplicación de instrumentos tales como: diagnóstico, observación inicial y lectura de contexto. En lo que respecta a competencias comunicativas el docente realiza un trabajo en relación con a nivel de vocabulario, redacción.</p> <p>En el desarrollo de sus encuentros con los estudiantes de práctica utiliza medios visuales: apuntes, imágenes, esquemas, mapas mentales).</p> <p>Audiovisuales: Videos, fotografías,</p> <p>En cuanto a estrategias de estilo auditivo el docente desarrolla en sus cursos la constante participación a través del uso de metáforas, debates, asambleas.</p> <p>Resaltamos dentro de lo que corresponde a la Kinestesia el desarrollo de experiencias de práctica en las instituciones, allí asiste a verificar el trabajo de los estudiantes.</p> <p>Estrategias de aprendizaje basadas en la Programación Neurolingüística PNL (Visual, Auditivo, Kinestésico y, Lector/Escritor) (3,71,A)</p>	71	Manejo de estrategias Visuales, auditivas, kinestésicas
B	<p>El docente utiliza estrategias de apoyo (motivación, actitudes) para el desarrollo de sus encuentros.</p> <p>estrategias variadas y que permitan al estudiante generar un interés a partir de esta planeación previa y que permitan al estudiante en gran medida conocer sobre y desarrollar prácticas sobre los conocimientos que se están desarrollando. (3,72,B)</p>	72	Manejo de estrategias Visuales, auditivas, kinestésicas
C	<p>Reconocimiento de saberes previos</p> <p>Planeaciones</p> <p>construyen reflexiones y experiencias en torno a los contenidos</p> <p>uso de Micrositios de páginas web</p> <p>objetos virtuales de aprendizaje (aulas virtuales de aprendizaje) (3,73,C)</p>	73	estrategias Visuales, auditivas y kinestésicas
D	<p>Utiliza estrategias visuales: presentaciones, guías, imágenes</p> <p>Auditivos: Rondas, canciones infantiles como elemento para ejemplificar las situaciones didácticas que plantea en sus clases.</p> <p>Kinestésicas: imitación, improvisación, desarrollo corporal, lateralidades, rotación.</p> <p>Ecos rítmicos, ejercicios de relajación, juegos de silencio.</p> <p>Cuando inician la construcción de las propuestas establecer estrategias de acuerdo con los diferentes intereses, conocimientos y preferencias que tienen estudiantes, hay un componente fuerte de enseñanza experiencial, prácticas situadas, ejercicios, demostraciones y simulaciones con el fin de construir en los estudiantes un sentido de competencia profesional de la formación de educadores. (3,74,D)</p>	74	estrategias Visuales, auditivas, kinestésicas
E	<p>el docente utiliza estrategias de apoyo (motivación, actitudes) para el desarrollo de sus encuentros, también, desarrolla en sus encuentros con el grupo de prácticas asignado utiliza el juego y la lúdica para iniciar los temas que desarrollará en su clase. A través de elementos del folklor desarrolla estrategias en las cuales mezcla la parte auditiva con el dibujo, asimismo, sus ejemplos utilizan la literatura y la música para mencionar situaciones didácticas que se pueden presentar en los centros de desarrollo de las prácticas. Como tal, en la revisión de los procesos de sus estudiantes se observan propuestas interdisciplinarias que evidencia el juego, la lectura, la música, los títeres, la danza y el canto. (3,75, E)</p>	75	estrategias Visuales, auditivas, kinestésicas
RECURSOS			
A	<p>Guías</p> <p>Documentales</p> <p>Lecturas</p> <p>Textos sobre arte</p> <p>Talleres</p> <p>Videos educativos</p> <p>Elaboración colectiva de guías y documentos para la orientación de la enseñanza artística en el sistema escolar (3,78,A)</p>	78	Diversos recursos como apoyo al proceso
B	<p>Videos, estrategias didácticas, presentaciones power point, objetos virtuales de aprendizaje</p> <p>Blog</p> <p>Lectura de artículos y documentación del Ministerio de Educación Nacional relacionada con las prácticas.</p> <p>Páginas Web</p> <p>canales de streaming (3,79,B)</p>	79	Diversos recursos como apoyo al proceso
C	<p>Lectura de documentos propios del área de educación artística: Lineamientos, orientaciones, documentos del Ministerio de Educación Nacional.</p> <p>Videos, imágenes, presentaciones power point, talleres</p> <p>Objetos virtuales de aprendizaje</p>	80	Diversos recursos como apoyo al proceso
D	<p>Guías</p> <p>Presentaciones power point</p> <p>Videos</p> <p>Planeadores</p>	81	Diversos recursos como apoyo al proceso

	Artículos para lectura instrumentos musicales		
E	Guías Presentaciones power point Videos Planeadores Artículos para lectura Organeta Dibujos en el tablero Imágenes	82	Diversos recursos como apoyo al proceso
EVALUACIÓN			
A	: evaluación diagnóstica al inicio del proceso de prácticas, en la primera semana presenta el cronograma y los criterios de evaluación de la práctica en la cual la evaluación se considera como un proceso a través del cual mediante el vínculo con las instituciones se pueden obtener descripciones, juicios de valor sobre el área de educación artística en los centros de práctica. Cuando el docente hace seguimiento al proceso de prácticas en las instituciones realiza una retroalimentación a lo que sus estudiantes presentan, (planeación, experiencia), por tanto, existe un sentido formativo en dicha evaluación, hace mención de aspectos propios de las condiciones en que realiza las actividades, los recursos utilizados, materiales, rutas posibles. Se observa que hay un seguimiento a todas las actividades desarrolladas en el proceso, el docente cuenta con apuntes en los cuales llega el paso a paso de los estudiantes asignados. De igual forma para el docente A, la evaluación es comprendida como un proceso, este proceso se valora y existe la retroalimentación constate en las clases, allí existe una observación y seguimiento permanente al proceso y finaliza con la socialización pública de experiencias de práctica al final del semestre.	83	Evaluación diagnóstica al inicio de las prácticas y formativa en el transcurso de la práctica.
B	Evidencia un componente motivacional con respecto a su curso. En sus clases cuando los estudiantes verbalizan la experiencia y presentan los formatos y evidencias del trabajo existe una evaluación contextualizada a la realidad del estudiante, concurre un reconocimiento de los saberes previos en el campo que estén desarrollando su práctica. Un rasgo predominante es la retroalimentación inicial con comentarios que expresa cualidades valiosas de la experiencia de los estudiantes y luego menciona los aspectos que considera puede mejorar el estudiante, así, en sus clases todo el tiempo existe un trabajo de retroalimentación a su grupo de estudiantes. Se observó que cuenta con instrumentos para el registro de la evaluación de sus estudiantes, presenta criterios para la evaluación de las prácticas, Plantea actividades de evaluación diagnóstica y se puede concluir que frente a la evaluación de la enseñanza artística su tendencia es hacia la evaluación formativa. En la última observación se evidenció que el docente B coordina la socialización de experiencias de práctica al final del semestre, participando activamente como docente y evaluador.	84	Valoración del trabajo de los estudiantes, evaluación formativa
C	el enfoque predominante en la evaluación es permitir a sus estudiantes un espacio para la autoevaluación, al hablar de su experiencia en cada centro de práctica la docente motiva al estudiante a evaluar su propio proceso. De igual forma, la docente presenta los contenidos y los criterios de evaluación del curso, priorizando el sentido y la experiencia vivida por los practicantes en los centros de práctica, así, la evaluación es gradual y emplea en su discurso aspectos que retroalimentan el proceso adquiriendo allí un carácter formativo y monitoreado apuntando a establecer un punto de reflexión de la acción pedagógica con sus estudiantes. De igual forma, aplica la coevaluación con su grupo de estudiantes de práctica, este ejercicio resulta muy interesante porque incentiva la valoración con respeto y responsabilidad, y el compartir estas experiencias a nivel grupal evidenciando una relación de confianza en el cual el grupo se siente motivado a calificar el sentido de sus prácticas. (3,85,C)	85	Autoevaluación Coevaluación Seguimiento constante Motivación
D	desarrolla procesos de autoevaluación, promueve en sus clases procesos de apreciación, reflexión y generación de instancias críticas en torno a su experiencia personal y profesional. En los diagnósticos y observaciones de los centros de práctica motiva a sus estudiantes a proporcionar un estado de la enseñanza artística en los centros que permiten el cumplimiento de estas primeras etapas correspondientes a la práctica, dichas evaluaciones se fundamentan en la evaluación de lo experiencial que observan los estudiantes, lo temático y contextual y cultural del manejo de la educación artística en estos escenarios escolares. se observó que presenta el plan y los formatos de evaluación a sus estudiantes. (3,86,D)	86	

E	considera la evaluación como proceso, en sus criterios maneja aspectos tales como preguntar a los estudiantes ¿qué aprendieron con la experiencia en las instituciones educativas?, ¿qué necesidades detectaron en los centros de práctica?, ¿qué soluciones podrían establecer para orientar los procesos en las Instituciones educativas donde realizan prácticas?, estos interrogantes desatan en la clase un conversatorio en el cual los estudiantes cuentan sus experiencias y el docente va retroalimentando la formación. El docente busca a través de la observación que el estudiante pueda registrar la experiencia de prácticas, proponer y seleccionar métodos adecuados de trabajo. De igual forma, existe una asesoría y acompañamiento constante al grupo de estudiantes con los que trabaja. (3,87,E)	87	
PROCESOS COGNITIVOS			
A	Observar Clasificar Describir Comparar Inferencias Análisis Resolver problemas Creatividad	88	
B	Observar Clasificar Describir Comparar Inferencias Análisis Resolver problemas Creatividad	89	
C	Observar Clasificar Describir Comparar Análisis Resolver problemas Creatividad	90	
D	Observar Describir Comparar Creatividad	91	
E	Observar Describir Comparar Creatividad	92	

[ANEXO B-1]

Transcripción de Entrevistas Informantes

INFORMANTE A

INFORMANTE A		
Ind.	Pregunta	Respuesta
Significados	1. ¿Cómo concibe usted la práctica pedagógica que desarrolla en forma cotidiana?	Con respecto a esta primera pregunta, yo como docente concibo la asignatura de práctica pedagógica como un escenario de aprendizaje muy amplio tanto para el docente como para el estudiante que está realizando su práctica, el hecho de poder realizar esas prácticas desde muy temprano en la carrera yo lo considero algo como muy positivo porque le permite al estudiante pues realizar un autoconocimiento, un autoanálisis y pues realmente ver si se tiene o no la vocación para la docencia. A veces hay experiencias muy significativas y que uno muchas veces como docente las pasa por alto y resulta que para el estudiante significan mucho, entonces yo creo que es algo que dentro de la asignatura pues aporta mucho y es eso un espacio de crecimiento mutuo entre el docente y los estudiantes.
	2. ¿En la fase de observación, cuáles competencias considera usted fundamentales que debe desarrollar el practicante?	En cuanto a la fase de observación, considero, que las competencias más importantes a desarrollar por parte del estudiante serían, la comunicativa, pues este primer encuentro, esa primera inmersión en el ámbito académico lo que busca es precisamente llevar al estudiante a confrontarlo a qué se dé cuenta de sus capacidades, de que pueda interactuar con los estudiantes, entonces, pienso que es la oportunidad para que empiece a desarrollar esa capacidad de ser un líder, de poder dirigir, orientar una clase, todo eso se logra a través de la comunicación efectiva, de ser muy asertivo en todo, entonces, yo pienso que esa es una de las competencias clave en la fase de observación y, por otra parte, la sensibilidad que siempre debe estar presente y más ahora en esa fase de observación en dónde precisamente lo que se busca es eso, poder identificar fortalezas y necesidades dentro del aula, entonces, para eso requiere tener mucha sensibilidad, poder de pronto detectar casos especiales, situaciones, todo esto, obviamente es importante desarrollar esta sensibilidad desde el punto de vista artístico y como docente, entonces ese par de competencias son fundamentales y son como un propósito clave de esa fase de observación que cumple el estudiante en la práctica docente. Dentro la fase de observación, yo considero que es muy importante que el estudiante desarrolle competencias de tipo social, en esta fase el estudiante tiene que acercarse a docentes que muchas veces miran con cierto recelo que haya un practicante observando sus clases y muchas veces lo toman como un elemento negativo que va a llegar a cuestionar, a imponer y bueno, este tipo de cosas se resuelven a través del diálogo con buena actitud. Entonces, me parece que el estudiante desarrolle una buena comunicación con su docente pues encargado del curso como tal y además de esto con la parte administrativa recordemos que no solo va a ser con el docente, sino que el estudiante realiza una observación a nivel de toda la institución de la parte de visión, de misión del colegio, entonces es el momento en el que el estudiante puede desarrollar todas estas capacidades.
Importancia	3. ¿Qué opina Usted, sobre la práctica pedagógica que se desarrolla en los programas de la Licenciatura de Educación Artística?	Con respecto a las prácticas docentes que realizan los estudiantes de Licenciatura en Educación Artística yo considero que son muy positivas, sí, la gran mayoría de instituciones no cuentan con docentes especializados en el área de artística y pues eso se evidencia desde las primeras prácticas cuando los muchachos hacen su observación y pues se dan cuenta de que muchas veces este rol lo cumplen docentes de otras áreas (matemáticas, educación física, informática) y pues realmente, aunque el esfuerzo es muy valioso no se llegan a cumplir las expectativas entonces, las instituciones siempre se muestran muy agradecidas con el aporte y con toda la creatividad y con toda la labor que desarrollan nuestros practicantes entonces me parece que está muy bien encaminada y si es cierto que hay muchas cosas por mejorar porque pues el programa está desarrollándose, pero teniendo en cuenta todas las observaciones que se van desarrollando y que van surgiendo a lo largo de las prácticas pues se pueden ir mejorando estos procesos pero realmente es un gran aporte a la ciudad y pues a todos nuestros estudiantes.
	4. Desde su experiencia pedagógica ¿Qué aspectos son básicos para planificar	Con respecto al desarrollo de la planeación de la práctica docente, considero, desde mi punto de vista que es importante tener en cuenta varios aspectos, entre ellos; la población con la que se va a trabajar, el contexto mismo de esa población, la malla

	<p>el desarrollo de la práctica pedagógica?</p>	<p>curricular, es decir, hay que tener un conocimiento bien claro de todos esos aspectos y las fortalezas del mismo docente y sus falencias con el fin de poder organizar una actividad, una práctica docente que finalmente les sirva a los estudiantes del colegio y también le aporte bastante al estudiante en formación. Al respecto, es clave, tener conocimiento de esos aspectos para poder planificar algo que realmente sea significativo. También, habría que tener en cuenta las expectativas que se tienen y las necesidades puntuales y hasta qué punto el estudiante en formación pueda solventarlas, aportar soluciones o mejoras, así, es muy importante hacer un diagnóstico para realizar una muy buena etapa de observación para poder tener claridad de todos esos aspectos y de esa manera poder formular lo mejor para el desarrollo de la fase de inmersión.</p> <p>Dentro de los aspectos básicos para poder planificar la práctica docente yo considero que están; por una parte, el tener claridad del calendario académico, es decir, saber con cuántas semanas se cuenta para poder desarrollar esa práctica, semestre a semestre pues varía y es importante tener un cronograma para poder trabajar. Otra cosa sería, el poder estar actualizado en cuanto a decretos y toda la parte legal y reglamentaria que emita el Ministerio de Educación, la idea es poder brindarle a los estudiantes los conocimientos y toda la información pertinente y actualizada, entonces, es importante que el docente esté al día con toda esa información y, aspectos ya más personales, pues los que he considerado, el hecho de poder hacer una lectura inicial, un barrido con cada uno de los estudiantes y ver cuáles son sus preferencias y el contexto en el que van a desarrollar la práctica, los grados que van a manejar, toda esta serie de aspectos brindan herramientas para poder orientar mejor la práctica y que sea realmente una labor significativa tanto para ellos como para sus estudiantes.</p>
Componentes de la práctica pedagógica	<p>5. ¿Qué elementos considera usted fundamentales en el desarrollo de la práctica pedagógica en la carrera de Educación Artística?</p>	<p>Como elementos fundamentales para el desarrollo de la práctica yo considero que son varios: primordialmente, que haya una buena disposición por parte del practicante pues para acercarse a la institución y realizar una observación detallada a conciencia que le permita evidenciar realmente cuáles son las problemáticas y pues en la medida de lo posible buscarle solución. En esa búsqueda de soluciones, considero importante tener mucha creatividad, pues es algo que debe hacer parte de cualquier estudiante de artística, considero yo, porque muchas veces las instituciones no cuentan con los elementos y recursos que, si quisieran y pues es allí, donde la creatividad, el ingenio del estudiante y del docente como tal juegan un papel muy importante. Por otra parte, está el seguimiento del docente como tal, me parece que es algo fundamental, muchas veces en las instituciones se presentan problemáticas, se presentan situaciones complicadas y pues el practicante de pronto si se siente solo no va a encontrar la mejor manera de resolverlas este tipo de situaciones entonces me parece fundamental que haya un correcto seguimiento, continuo y pues muy sincero por parte del docente a cada uno de sus practicantes. Otro elemento que me parece fundamental es que haya una continuidad, ósea, el hecho de estar saltando de una institución a otra pues por experiencia pues no es lo más conveniente, yo creo que si el estudiante realmente lo que busca es desarrollar una labor significativa es importante que desarrolle sus prácticas de manera continua, continua me refiero al menos durante un par de semestres en la misma institución, eso me parece muy importante y, otro elemento que considero muy fundamental es que el estudiante sea muy consciente de cuáles son sus debilidades, sus fortalezas y no se encasille en una zona de confort donde solamente desarrolle labores que el domina, considero que “si el estudiante va a ser licenciado en educación artística es clave que viva las experiencias de trabajar en las diferentes disciplinas de la educación artística.</p>
Experiencia	<p>6. ¿Cuáles son sus experiencias más significativas como supervisor durante la práctica pedagógica en la carrera de Educación Artística?</p>	<p>Dentro del tiempo que llevo como docente de práctica he tenido la oportunidad de vivir varias experiencias muy importantes, muy significativas. las que considero más importantes son: primero que todo, la evolución de los estudiantes como tal, es muy gratificante ver un estudiante que a lo largo de sus diferentes prácticas va mejorando su discurso, su forma de presentar las ideas, su forma de impartir la clase, su dominio de la clase, del grupo. Eso es algo que realmente motiva y que se nota mucho, sobre todo en estas últimas sustentaciones se vio eso, estudiantes que crecieron muchísimo en ese aspecto. Otro elemento muy significativo ha sido el ver que realmente uno como docente de práctica se vuelve una pieza fundamental en el desarrollo de la carrera de los muchachos porque pues finalmente ellos están estudiando es para ser docentes y cualquier inquietud, cualquier duda, cualquier cosa pues uno es la persona a quién ellos acuden a quien ellos buscan entonces, eso es algo muy importante y que le empieza a dar mucho valor a la labor docente como tal porque ya no es solamente el profesor que imparte una clase y ya, sino que uno siempre debe estar allí para hacer el acompañamiento, para resolver las dudas, para simplemente escucharlos pero es alguien que se vuelve fundamental en el desarrollo de la carrera de los practicantes. Otro elemento que me parece muy importante y ha sido una experiencia muy bonita es ver como los estudiantes van tomándole mucho cariño a la labor docente como ellos</p>

		cuentan emocionados pues las actividades que desarrollaron, todo lo que han crecido y cómo se van encariñando ellos a la vez con sus propios estudiantes entonces, pues finalmente se da uno cuenta que esto es una cadena y eso es algo muy importante porque se dan cuenta ellos que realmente están trabajando en la formación de seres humanos y que la labor que realizan ellos es supremamente importante y eso ha sido algo muy valioso y que me ha enriquecido mucho.
Experiencias significativas	7. De acuerdo con su experiencia ¿Qué entiende usted por Educación Artística?	Para mí la educación Artística como tal es básicamente un proceso de enseñanza que tiene como fin el desarrollo del ser humano desde su interior fundamentalmente, la educación artística es una disciplina que le permite al ser humano desarrollar su ser a través de la plástica, música, escénicas, mediante muchas representaciones que en la mayoría de los casos son intangibles pero pues que realmente le permiten al ser humano sensibilizarse, expresarse, comunicarse, transmitir, sentir una cantidad de emociones y cosas que son propias del ser humano como tal, entonces yo considero que la educación artística pues tiene como meta final eso el desarrollar esas capacidades de sentir en el ser humano como tal.
	8. ¿Cómo propone Usted las experiencias de acento significativo en los estudiantes durante la práctica pedagógica?	La asignatura es práctica pedagógica y esto pues implica algo bien importante y es que se trata de eso de llevar todo el conocimiento al campo de la práctica, al campo de la praxis entonces, es fundamental que el estudiante tenga el dominio suficiente para poder explicarle un tema a un grado de primaria o a un grado de secundaria o a un grado de preescolar, entonces, para esto, desarrollamos pues muchos talleres , se desarrollan , muchos laboratorios en el salón de clases donde a través de la lúdica, a través del juego pues el estudiante va adquiriendo las capacidades necesarias para poder desenvolverse en los diferentes ámbitos que se va a encontrar en el escenario docente. Por otra parte, pues está el hecho de que el estudiante a medida que va avanzando en sus prácticas se va dando cuenta cuales son las estrategias, las herramientas que mejor resultado le dan. Pero siempre, es muy importante el que cada actividad que se vaya a desarrollar pues primero se desarrollen en el salón de clases y luego pues ya, el estudiante sí se enfrenta a la realidad, se enfrenta a su grupo de clases que muchas veces es numeroso, que muchas veces es indisciplinado y todo, pero precisamente se trata de eso. Entonces, todas estas experiencias son un cumulo de vivencias que le van dando al estudiante cada vez más herramientas y más elementos con los que se puede afrontar los diferentes casos, las diferentes situaciones que se pueden presentar.
Expectativas	9. ¿Qué resultados formativos espera Ud. del practicante en la fase de inmersión?	Una vez que el estudiante ingresa a la fase de inmersión lo ideal es que éste ya cuente con unas herramientas o elementos básicos que le permitan desenvolverse de la mejor manera en su labor docente, allí, estaría dominio de grupo con el fin poder transmitir sus conocimientos y poder llegar a sus estudiantes de forma efectiva, también, el hecho de conocer el perfil de los estudiantes de acuerdo a los grados que maneje pues él debe estar en la capacidad de manejar estrategias, metodologías con el fin de poder constituir de manera eficaz las clases. Por otra parte, está el hecho de tener un dominio de la teoría, de los fundamentos teóricos que se hayan trabajado hasta el momento y eso se refleja mucho en las clases y el hecho también pues de conocer cómo opera, como funciona, cuál es el perfil, cuál es la visión de la institución como tal donde está desarrollando sus prácticas. Eso pues es algo que le va a permitir al estudiante al practicante como tal pues poder orientar de mejor manera su proceso formativo.
Competencias	10. ¿Cuáles son las competencias que desde su perspectiva debe tener el supervisor de práctica en la Licenciatura de Educación Artística?	Dentro de las competencias que yo considero primordiales para un docente supervisor de práctica está por una parte el hecho de ser docente pues muy conciliador, muy flexible en ciertos aspectos, ser una persona abierta, escuchar mucho al estudiante. Dentro de la institución se presentan infinidad de situaciones, infinidad de casos, pues muchas veces son complejas para el estudiante para el mismo docente resolverlas, entonces, pues a través del diálogo se encuentran pues la soluciones a estas situaciones, entonces esto es muy importante que el estudiante sepa que cuenta con un docente que lo va a escuchar, que está presto a escuchar todas sus inquietudes, eso me parece algo fundamental. Pero, asimismo, es importante que el docente manifieste mucha autoridad, que sea exigente desde la puntualidad, desde la presentación personal, desde el respeto al momento de hablar. Todo esto se va a ver reflejado en el desarrollo del estudiante, del practicante. Entonces, eso es algo muy importante porque esto el estudiante lo va a manifestar en sus prácticas también. Por otra parte, está el hecho de que el docente sea una persona, obviamente como cualquier docente muy enamorado de la investigación, de la lectura, pero en especial en este caso porque el docente tiene que resolver infinidad de situaciones e infinidad de cuestiones que abarcan desde el preescolar hasta el undécimo grado y tiene que tener un conocimiento amplio de la normativa, un conocimiento amplio a nivel social, a nivel de comportamiento incluso de casos especiales, de autismo de cosas de Situaciones que se pueden presentar y que si el docente no está en continua preparación se puede ver envuelto en situaciones que se le van a complicar, entonces me parece que el docente

		siempre esté buscando ese conocimiento, esa experiencia de otros y propias también para poder ayudar a sus practicantes en todas estas situaciones que se pueden presentar.
	11. ¿Cómo hace usted para incorporar la ética en la práctica pedagógica de los estudiantes practicantes?	Bueno la ética se desarrolla a través de las mismas clases, sí, al momento que los muchachos van contando sus experiencias eh, pues se da uno cuenta de que, a través del diálogo, a través de los valores pueden ir dándole solución a sus diferentes problemáticas entonces, se desarrollan muchos ensayos donde el estudiante plantea sus puntos de vista, plantea sus posibles soluciones. La lectura es parte fundamental de todo este desarrollo de los valores y la exigencia en las labores académicas es algo que se les va inculcando a ellos pues desde un comienzo, entonces, tienen que ser muy respetuosos a la hora de escuchar a sus compañeros, al momento de ellos contar sus experiencias, de todo esto se les va quedando a ellos y poco a poco ellos lo van implementando con sus estudiantes también. Entonces, si bien es cierto que no es lo mismo enseñarles a muchachos universitarios que a estudiantes de primaria o de básica secundaria los valores son los mismos, entonces hay que aprender a escuchar, hay que aprender a ponerse en los zapatos del compañero, en fin, todo esto se desarrolla a través de talleres, a través de lecturas, de ensayos, de dinámicas que van nutriendo al estudiante de todos estos valores, estos elementos que le van a ser de mucha utilidad no solo para su práctica sino para su vida.
	12. ¿Cómo logra que sus estudiantes comprendan y se apropien de las dinámicas de aula y su contexto en los diferentes momentos de la práctica (observación, inmersión e investigación)?	Bueno, yo considero que la apropiación de todas las dinámicas de aula y el poder dominar las herramientas y estrategias pedagógicas y todo esto se va dando a lo largo de la práctica como tal sí. En un primer momento, la fase de observación le permite al estudiante registrar el sentido formativo de los procesos, percibir el comportamiento del docente, ver como resuelve las diferentes situaciones que se presentan y cómo plantea las clases; todo esto ya le va generando inquietudes al estudiante y le va permitiendo p realizar sus propias propuestas de cómo considera él que sería la mejor manera de resolver este tipo de situaciones, teniendo en cuenta que muchas veces ese docente que está impartiendo esa clase de artística no tiene el perfil de licenciado en educación artística, entonces, no cuenta con los elementos pedagógicos y didácticos que debería tener. Por otra parte, está la fase de inmersión, entonces siempre en las clases hay mucha charla, mucho intercambio de impresiones de comentarios de situaciones que les han ocurrido a los estudiantes entonces, es en esos momentos donde se aprovecha para tratar de poderles brindar las herramientas necesarias a los muchachos. Entonces, siempre el diálogo es parte fundamental de todo este engranaje que es el proceso formativo y una vez que el estudiante ingresa a su fase investigativa pues el estudiante ya ha tenido un bagaje amplio y por diferentes grados entonces, a la par están viendo otras asignaturas que les fomentan también el espíritu investigativo. Formación, observación, inmersión e investigación.
	13. ¿Cómo hace usted para que el estudiante se incorpore a la cultura investigativa propia de la fase de Práctica de investigación?	Bueno, en la instancia de la fase investigativa, pues el estudiante ya ha tenido la oportunidad de vivir múltiples experiencias en los diferentes grados de su práctica docente. Una de las estrategias que yo utilizo para irle inculcando el espíritu investigativo es el manejo de glosarios, es muy notorio pues, el escaso léxico que manejan los estudiantes al inicio de la practicas sí, muchas veces en las lecturas no hay una comprensión total debido a que no manejan ciertos términos entonces, siempre trato de que haya mucha lectura de que haya mucha propuesta escrita donde el estudiante se vea obligado a, inicialmente a conocer un número cada vez mayor de términos, de palabras y así, mejorar su discurso, su propuesta escrita. Por otra parte, está la fase investigativa donde ya el estudiante propone proyectos, donde plantea posibles soluciones y todo esto pues lo obliga necesariamente a iniciar una labor investigativa como tal. En las prácticas de investigación, el estudiante desarrolla alguna solución para cierta problemática que se presente en la institución, pues todo esto lo debe entrever de una manera formal a través de un proyecto, entonces, es ahí donde se desarrolla la labor investigativa y pues también, tomando elementos de otras asignaturas que está viendo a la par de esta fase de investigación de la práctica docente.
Acciones		
Opiniones	14. ¿Cuál es su opinión sobre el desarrollo de la práctica pedagógica en la Licenciatura en Educación Artística?	Que el desarrollo de las prácticas dentro de la Licenciatura en Educación Artística es muy valioso, el hecho de que ellos desarrollen las prácticas es muy importante porque les permite tener un contacto desde el inicio con todo lo que va a ser el ámbito educativo, el entorno educativo, eso, sin lugar a dudas es muy importante y se va a ver reflejado al finalizar la carrera. A través de estas prácticas los estudiantes tienen la posibilidad de encontrarse y convencerse o de pronto desistir acerca de la vocación, acerca de si realmente, ese es el objetivo que realmente tienen trazado para su vida, entonces, es una muy bonita oportunidad de poder potenciar todas las capacidades que

		tienen y además de esto de contribuir de una manera muy valiosa en todo lo que es la educación en los diferentes grados que se presentan en la docencia.
	15. ¿Por qué es importante la educación artística en la formación docente?	Yo considero que la Educación Artística es de mucha importancia dentro de la educación, porque es una disciplina que maneja la transversalidad por excelencia, entonces, para cualquier docente el hecho de poder contar con estrategias, con herramientas vinculadas al arte va a ser un gran beneficio, va a ser una gran ayuda, sí a través de las diferentes disciplinas que representa el arte se pueden desarrollar muchos otros campos del conocimiento, entonces, eso es una de las mayores fortalezas con que cuenta la educación artística.
	16. ¿Qué aspectos considera usted que se deben incorporar dentro de la práctica?	Según la experiencia que he tenido con algunos estudiantes, me parece algo que es importante y es que no solo los estudiantes practicantes sino los docentes también pudieran tener más acceso a información, a talleres, a seminarios donde se reciba una capacitación pues más profesional, más directa al momento de tratar estudiantes con necesidades educativas especiales y yo creo que es algo muy importante y más en estos momentos en que se habla de inclusión y se busca que el docente sea una persona integral que pueda aportar, desde los diferentes ámbitos, me parece que eso es algo que se puede mejorar mucho y que realmente va a contribuir en el mejor desempeño de todas las prácticas.
Enfoque de la enseñanza	17. ¿Dentro de los enfoques de la enseñanza: conductista, humanista, cognitivista, constructivista, histórico social, ¿cuál es el enfoque con el cual se debe desarrollar la práctica pedagógica?	Bueno, yo considero que dentro de los diferentes enfoques de enseñanza la práctica docente se debe regir primordialmente por dos enfoques: el Humanista y el enfoque constructivista, es claro que todos aportan, pero yo considero que estos dos son importantes porque se busca es realmente desarrollar el potencial del docente en formación y es muy importante que él se vaya dando cuenta a medida que va transcurriendo el tiempo de sus fortalezas y debilidades, ese autoconocimiento les va a permitir luego poder desarrollar su labor de mejor manera. Por otra parte, el desarrollo humanista donde buscamos que sea un desarrollo de forma individual, de forma personalizada en lo posible, entonces, esos dos enfoques yo considero que son fundamentales para poder desarrollar una buena labor formativa dentro de las prácticas docentes.
	18. En su perspectiva personal, ¿Cómo se debería desarrollar la práctica pedagógica para formar al licenciado en Educación artística?	Bueno, desde mi punto de vista yo creo que la práctica pedagógica se debe desarrollar cumpliendo los siguientes criterios, dentro de esos, pues estarían primero que todo pues que el practicante tenga la oportunidad de desarrollar su experiencia docente en diferentes escenarios, en diferentes contextos. No es lo mismo desarrollar una práctica en una institución privada que generalmente cuenta con buenos recursos, con buena infraestructura a desarrollar esa misma labor en una institución de carácter público, de pronto en un barrio de bajo estrato donde hay muchas falencias a nivel físico, a nivel académico también, porque muchas veces debido a las mismas condiciones se ve afectado el nivel académico. Pues es importante que el practicante pueda vivir esa experiencia en los diferentes escenarios, por otra parte, está el hecho de que pueda desarrollar esa labor en los diferentes grados y pasar por preescolar, por primaria, por básica secundaria y que tenga un panorama completo de lo que implica la labor docente. Otro punto muy personal, que me parece muy pertinente es que el estudiante si bien se está formando para ser licenciado pues también dentro de toda esa labor que desarrolla se preocupe mucho por mirar cómo es esa parte administrativa, cómo funciona es decir que se prepare no solo para ser un docente más sino que tenga en su mente el hecho de pensar en grande y poder tener una labor de emprendimiento que le permita en un futuro próximo poder proyectarse como rector, como director de una institución es decir, no solo quedarse en el papel del docente y mirar que desde la parte administrativa se puede desarrollar una labor muy importante también, entonces, eso es importante y hay que darle un mayor peso. Formación
Contexto	19. ¿Cuáles características predominantes en los contextos en los que desarrolla la práctica pedagógica?	Dentro de la labor del desarrollo de las prácticas docentes hay algunas características que mencionan los estudiantes con mucha frecuencia; una de ellas es que los docentes que actualmente están impartiendo la asignatura de educación artística, la mayoría de las veces no son docentes idóneos para impartir la asignatura, entonces, eso es algo que manifiestan muy seguido, por otra parte, la falta de recursos a nivel de planta física, de materiales, eso es otra cosa que generalmente está presente al momento de impartir la asignatura, entonces, se requiere de mucha creatividad, flexibilidad e ingenio por parte del docente para poder solventar esas dificultades, otro fenómeno que se manifiesta más en el desarrollo de las prácticas es que también se trabaja con grupos bastante numerosos, entonces, eso también hace que la labor sea un poco más complicada. Mucho talento siempre dentro del contexto, siempre se ha encontrado gente muy talentosa para las diferentes disciplinas dentro de la música, dentro de las artes plásticas, siempre los estudiantes manifiestan que se encuentran con estudiantes muy talentosos y bueno eso es algo para resaltar.

Currículo	20. Explique ¿si son pertinentes los contenidos programáticos de la práctica pedagógica en sus distintos niveles?	Considero que los contenidos de las diferentes prácticas docentes son pertinentes primero que todo, porque todo se hace de manera muy progresiva, inicialmente se ven una serie de conceptos y de estrategias de modo general y a medida que se va avanzando en el proceso de práctica docente se van haciendo más específicos estos contenidos y el estudiante va profundizando en temáticas que permiten al final de sus diversas prácticas tener un conocimiento bastante amplio y bastante claro de todo lo que encierra la práctica docente, inicialmente, el manejo de planeadores, de diarios de campo, se hace de una manera muy básica, muy sencilla y progresivamente se van ingresando más detalles y parámetros para que el docente en formación los tenga en cuenta. Asimismo, las diferentes normativas, decretos, la parte de reglamentación se van viendo de manera progresiva, entonces, yo creo que están bien organizados y bueno, es una gran oportunidad que tienen estos estudiantes de poder profundizar en tantos contenidos puesto que antes no se manejaban tantas prácticas en la licenciatura, esto realmente, les da un amplio bagaje y les permite que al finalizar la carrera cuenten con una experiencia muy sólida en todo lo que concierne a la práctica docente.
Formación Docente	21. ¿Cuáles son las competencias que debe tener un supervisor de práctica en la Licenciatura en Educación Artística?	Yo pienso que dentro de las competencias importantes que debe tener un supervisor de práctica docente está la comunicativa, yo, considero que es fundamental que el docente tenga una buena comunicación con su estudiante porque va a ser la manera de poder estar al tanto y presto para poderle orientar en cualquier situación que se le pueda presentar durante la práctica. Es supremamente importante que ese vínculo de comunicación esté claro y esté muy fortalecido para que el docente en formación ante cualquier dificultad, cualquier eventualidad que se le presente pueda contar con el apoyo y la guía de su docente supervisor, entonces, esa comunicación es fundamental. Allí mismo, el ejemplo de ese docente es fundamental, el cómo se desarrolle el profesor, pues va a ser también un modelo para seguir por parte del docente en formación. De igual forma, la competencia social, pienso que todo lo que esté relacionado con la parte de relaciones humanas es fundamental para un supervisor porque finalmente se trata de eso, de formar buenas personas para que estos a su vez formen buenas personas, entonces, las relaciones sociales, la comunicación, el ser muy receptivo, muy sensible ante todas las dificultades y eventualidades que se puedan presentar con el estudiante en formación. A nivel personal, es fundamental también, digamos, hay que ser muy flexibles, pero a la vez ser muy exigentes con el tema de la práctica. Entonces, yo pienso que son competencias que deben estar allí presentes para poder desarrollar una buena guía, una buena labor como supervisor de práctica.
	22. ¿Cuáles son sus fortalezas como supervisor de práctica?	Con respecto a esa pregunta yo considero que mis fortalezas como supervisor de práctica docente radican en que: primero, trato de hacer un seguimiento muy exhaustivo al proceso del estudiante, entonces, pues siempre me tomo el tiempo de conversar con ellos uno por uno, de tratar de que me cuenten como les ha ido, de estar enterado de los pormenores, de los detalles de la práctica de cada uno de los estudiantes, claro, ahorita desde la virtualidad es más complejo hacer eso, pero bueno, siempre trato de dedicar un momento de la clase para eso, para enterarme de cómo va el proceso de cada uno de los estudiantes. Otra de las fortalezas es el hecho de que manejo estudiantes de forma particular, estudiantes que están en diferentes colegios. Entonces, eso me permite estar empapado de diferentes procesos que se van renovando, que van cambiando de colegios tanto en los colegios públicos como privados y pues, a través de Jhoana también he podido hacer amistad con diferentes profesores, eso digamos que me ha permitido como estar al día con algunas cosas que de otra manera nos las podría conocer de algunas cosas que son propias de los colegios, Entonces, eso me permite digamos estar un poco actualizado, estar como al día en esas situaciones que de otra manera no las podría conocer. Yo considero que básicamente esas dos son como las fortalezas, los puntos a favor como docente de práctica.
	23. Argumente, ¿en quién debe estar centrado el modelo de formación docente?	Bueno, yo personalmente considero que el modelo de formación docente debe estar centrado en el estudiante, en el alumno en sí, la idea es que a lo largo de los semestres el estudiante vaya descubriendo todas sus capacidades, todas sus fortalezas, todo lo que tiene para brindarle a sus estudiantes. Entonces, yo pienso que todo debe girar en función del docente en formación; de ofrecerle las herramientas para que él pueda potenciar todas esas capacidades que tiene y de esa manera, él pueda brindar lo mejor a sus estudiantes, al respecto, yo pienso que el eje central es el docente en formación, poder identificar esas cualidades, esas falencias, poder identificar todas esas características y de esa manera, hacer que el mismo docente en formación vaya puliéndose, se vaya percatando de los errores y vaya digamos corrigiendo a lo largo del camino, las cosas que haya que corregir y mejorando y creciendo en todo lo bueno que pueda ofrecer. Entonces, yo pienso que todo debe girar en función del docente en formación.

	24. ¿En qué aspectos cree usted que la Universidad lo debería capacitar?	Yo pienso que básicamente hay dos aspectos que se podrían mejorar por parte de la Universidad en cuanto a la formación, y es que, por una parte, podríamos recibir de cierta manera una capacitación más permanente en el caso de trabajar con población con necesidades educativas especiales, básicamente, nosotros hemos ido aprendiendo sobre la marcha y con el aporte de compañeros docentes que sí tienen experiencia, y que de hecho viven en esas condiciones. Yo pensaría que es muy importante para todos los docentes no solo de educación artística sino de cualquier área, de poder contar con una base en el cómo trabajar con este tipo de poblaciones, eso me parece que es algo que se podría mejorar y por otra parte, una articulación más clara, más definida de los procesos que se desarrollan entre la Universidad y los colegios como tal; a veces se encuentra uno con cosas que uno no tenía ni idea y eso es porque falta una conexión más clara entre eso , entre los procesos de la educación básica, media y secundaria, con los procesos de formación en la Universidad, entonces, muchas veces se dan esos saberes, esos conocimientos a través de la prueba y el error, del conocer, del hacer visitas pero yo pensaría, que con unos talleres realizados de forma regular a los docentes se podría lograr una actualización y una preparación más clara para poder afrontar esos procesos que muchas veces no están muy claros del todo.
	25. ¿Por qué se debe planificar la práctica pedagógica para obtener logros formativos significativos?	Yo considero que en la práctica pedagógica es fundamental que tenga una preparación previa por diferentes motivos, pues, se trata de formar personas y ante eso no puede existir la improvisación. Por otra parte, el docente en formación al llegar a la Institución se va a ver abocado en una cantidad de situaciones que pues si no posee las herramientas adecuadas se van a complicar, entonces, el estudiante que de pronto presenta necesidades educativas especiales, la institución que no cuenta con recursos suficientes y la creatividad del docente tiene que salir a flote, el poder formular un plan de acción, un plan de asignatura, un plan de área, el docente el formación debe tener claros muchos parámetros y pues sacar adelante su proyecto, su idea, y bueno poder realmente ofrecer lo mejor que tienen y generar de esa manera un impacto, que pueda generar cambios que se vean estudiantes contentos con la labor que realiza su docente y que este a su vez vea frutos, entonces, yo considero que esa información previa esa preparación es fundamental porque es en ese espacio donde se pueden aprender muchísimas estrategias, fórmulas que pueden llegar a resolver situaciones de ese tipo en la institución; entonces, es fundamental, el insumo son personas, son niños, jóvenes en formación, es fundamental que haya una preparación a conciencia por parte del docente en formación.
	26. ¿Cuáles son los aspectos que usted considera al momento de la planificación de la práctica pedagógica?	Bueno, Yo, al momento de planificar la práctica pedagógica tengo en cuenta varios aspectos; primero que todo, pues, yo hago como una lectura inicial donde trato de ir conociendo a mis estudiantes, saber más o menos qué perfil tienen, allí manifiestan más o menos sus preferencias, si les gusta más trabajar con niños o con jóvenes y bueno eso ya me va dando una luz de qué es lo que prefieren y por dónde orientar la práctica. Otra cosa es el contexto en el que van a trabajar, nuestros practicantes pues generalmente trabajan en Instituciones públicas que generalmente están escasas de recursos a nivel de infraestructura, a nivel de materiales, entonces, es allí, dónde la creatividad y recursividad de los practicantes pues tiene que hacerse presente, eso me parece muy importante y siempre les exijo y les pido que sean muy creativos desde ese punto de vista. Otro aspecto que considero muy importante, es el que mencionaba, la personalidad como tal de cada practicante pues va a determinar muchas cosas, sí, durante el seguimiento que se va realizando y ya de manera más individual, más personalizada pues uno se va dando cuenta y el mismo practicante a medida que va avanzando en sus diferentes prácticas va reconociendo cuáles son sus fortalezas y cuáles son sus intereses, sus gustos a nivel de docencia, entonces, eso me parece muy importante porque me ayuda a orientar y a dirigir mejor la práctica de cada uno. Hay quienes tienen muy claro que sus fortalezas son a nivel musical, entonces, tratan de orientar todo hacia esa área, pero también es importante que no se encasillen y que puedan desarrollar otros aspectos de la educación artística. Entonces, creo yo que son varios aspectos, pero generalmente lo que hago es eso una lectura, me parece también muy importante el vocabulario que tengan un buen manejo del vocabulario, un léxico amplio, pues el docente, a pesar de que es de artística deben tener buena ortografía, me parecen que son cosas básicas, pues trato de estar muy pendiente de ese tipo de aspectos.
Planificación		
Estrategias	27. ¿Cuáles son las estrategias didácticas pertinentes con el propósito de la práctica pedagógica de la carrera?	Bueno, como estrategias didácticas, inicialmente, se manejan muchos talleres en el aula de clases, el estudiante en un comienzo elige un tema con el que se sienta bastante cómodo, bastante seguro y se encarga de planificar clases y de compartirlas con sus compañeros, prepara clase y lo que hace es impartir clase; ahí, se da la oportunidad de corregir diferentes aspectos, ya más adelante, el estudiante tiene que preparar clases ya no en el área sino en los diferentes campos de la educación artística, entonces, preparar clases de artes escénicas, de plástica, de música, bueno todos los parámetros que abarque la educación artística. De igual manera, ya en la parte teórica, en la parte

		<p>escrita el docente el formación también se encarga de realizar planeadores de clase manejándolos desde los contenidos que más maneje , que más domine y, de igual manera, más adelante ya tiene que empezar a planear, a diseñar planes de asignatura, bueno, contenidos, proponer toda la metodología, la fundamentación teórica para poder desarrollar esos temas que proponen, entonces, se va haciendo de una manera muy progresiva para que el estudiante vaya fortaleciendo este proceso de las estrategias, de poder desarrollar la clase, el poder implementar todas las estrategias y cursos que pueda necesitar al momento de impartir las clases.</p>
	<p>28. ¿Qué criterios utiliza para seleccionar las estrategias que le permitan el logro de los objetivos de la práctica?</p>	<p>Bueno, los criterios que utilizo básicamente se fundamentan en un diagnóstico, en una observación inicial que hago, asimismo, como a los estudiantes se les pide que hagan una lectura de contexto al momento de iniciar sus prácticas, pues yo aplico lo mismo. Yo inicialmente, reviso como están a nivel de vocabulario, a nivel de redacción, al nivel de seguridad al momento de hablar, bueno, hago una revisión de diferentes aspectos y en base a eso decido cuál va a ser la mejor manera para orientar la práctica. En un comienzo pues es muy general, pero ya una vez que se inicia el proceso de revisión individual pues ya ese seguimiento me permite poderles dar pautas ya de forma más personalizada de acuerdo a esa lectura y pues a ese convivir con ellos, de estar viendo cómo desarrollan sus clases pues muchas cosas van surgiendo sobre la marcha, dependiendo de la personalidad y del carácter, de las fortalezas y las debilidades que uno vaya encontrando a lo largo del semestre con los muchachos; entonces, pues ese es uno de los criterios que manejo para realmente encontrar cuál va a ser la mejor estrategia para orientar la práctica y bueno, hay cosas básicas que ya las he mencionado, el poder inculcarles el hábito de la lectura, siempre manejamos mucha redacción, mucha propuesta escrita que sin lugar a dudas les va a ayudar en su proceso de desarrollo como futuros docentes. Inmersión</p>
Actividades	<p>29. ¿Cuáles actividades son prioritarias para el cumplimiento de los contenidos programáticos?</p>	<p>Como actividades prioritarias para el cumplimiento de los contenidos programáticos, considero que lo principal es que el estudiante cumpla a cabalidad con total responsabilidad con sus horas de práctica. Es decir, que le destine el tiempo necesario y pues que lo haga con la mayor disposición, es en ese escenario educativo, en la escuela, en el colegio, que el docente el formación va a poder poner en funcionamiento este andamiaje este proceso que ha venido trabajando, no solo en práctica docente sino que allí se va a manifestar todo el proceso que lleva en otras asignaturas: didácticas de las artes, metodologías, en música, en plástica, bueno, es ahí donde va a tener la oportunidad de emplear toda su sapiencia y todo su desarrollo formativo. Entonces eso me parece clave y a su vez está la labor del docente de hacer un correcto seguimiento de este proceso desde revisar la ortografía, la redacción, el cómo planea, cómo redacta un diario de campo, el manejo de los verbos, bueno, cantidad de cosas que tienen que ir supervisándose y que el estudiante a medida que vaya avanzando pues va puliendo. Todo esto ayuda a que esos contenidos realmente se cumplan de la debida manera. Considero que esos dos aspectos son clave y que se haga de una manera progresiva como lo proponen los contenidos, entonces, las lecturas, los ensayos, toda la producción escrita tiene que ir mejorando y a la par de lo que la práctica le va exigiendo al estudiante. Conceptualización</p>
Evaluación	<p>30. ¿Por qué es necesario dar a conocer el plan de evaluación a sus estudiantes?</p>	<p>Yo considero que es necesario darle a conocer el plan de evaluación al estudiante por varias razones; primero que todo, el estudiante está en todo su derecho de saber el cómo se le va a calificar, qué aspectos se van a tener en cuenta para realizar su evaluación y no solo el hecho de saber cuáles aspectos sino el por qué esos aspectos, el cómo se le va a calificar, cómo se le va a desarrollar una evaluación y luego de esa evaluación una calificación. Entonces, eso es fundamental que haya claridad en ese aspecto y de igual manera, esta labor del docente hacer una evaluación para luego calificar hace parte de la formación que el estudiante requiere, en este momento, es el docente universitario quién hace esa labor, pero ellos también se deben preparar para más adelante también hacer ellos la evaluación a sus estudiantes. Pues aparte de todo lo que menciono, el hecho de evaluar es un proceso que ellos necesitan también aprender a realizar, es algo formativo, considero que no es evaluar por evaluar, sino que esto tiene un trasfondo supremamente importante que ellos deben conocer por qué se evalúa, si se va a tener en cuenta un proceso o los resultados, todas esas cosas que hacen parte de esta labor que es la docencia y que ellos deben conocer completamente. Conceptualización</p>
	<p>31. ¿Qué opina sobre el sistema de evaluación que se aplica en la práctica pedagógica de la Licenciatura en Educación Artística?</p>	<p>Bueno, con respecto al sistema de evaluación que se implementa en la práctica docente, yo considero que es muy pertinente puesto que se basa en realizar un seguimiento a todo el proceso, entonces, eso básicamente es lo que nos da los indicadores y las pautas para poder concretar notas y finalmente ver el progreso del estudiante, entonces, ese seguimiento consiste en una revisión semanal de planeadores, de diarios de campo, de bitácoras, bueno, de todo lo que el estudiante debe ir recopilando a lo largo de su práctica y ese fundamentalmente va a ser el trabajo</p>

		que él va a realizar ya en su labor como docente; tiene que planear clases, tiene que llevar un control de las temáticas, tiene que tener claridad de cómo realizar un plan de asignatura, un plan de área, así, el sistema de evaluación se fundamenta en eso, en realizar un seguimiento donde el estudiante de cuenta de ese proceso, por ello, es muy acertado, por ese punto de vista. Conceptualización
	32. ¿Cuáles características predominantes en el sistema de evaluación que se aplica en la práctica docente?	El sistema de evaluación que se maneja para las prácticas docentes se fundamenta en una observación, en un seguimiento permanente, y realmente lo que se busca es crear el hábito, crear la disciplina del docente en formación, de poder cumplir con todos los requisitos, de poder diligenciar sus planeadores de forma oportuna, de poder llevar una bitácora muy clara, muy concisa, muy organizada, de poder comentar las dificultades a tiempo, es decir, de que todo ese proceso formativo, se vaya desarrollando de forma clara, de forma permanente, que no se acumule el trabajo, sino que cada semana el docente en formación tenga sus clases preparadas, tenga todo su material organizado para poder desarrollar su labor de la mejor manera, al respecto, básicamente el proceso de evaluación se centra en eso, en hacer un seguimiento permanente y minucioso de todo lo que el docente viene desarrollando y obviamente que cuando se presenten dificultades o algunas cosas fuera de lo normal pues también que como se solventa eso, como se resuelve, si el de pronto el docente en formación se encuentra con algún caso en especial, un autismo, o alguna necesidad, una emergencia, cómo se solventan esas situaciones, entonces, se trata de eso más que un resultado final es el proceso, el día a día del estudiante en su institución de práctica. Conceptualización

[ANEXO B-2]

Transcripción de Entrevistas Informantes

INFORMANTE B

INFORMANTE B		
Ind.	Pregunta	Respuesta
Significados	1. ¿Cómo concibe usted la práctica pedagógica que desarrolla en forma cotidiana?	<p>La concibo como una actividad dinámica, reflexiva, social, en el cual, pues se relacionan las ideas del docente con su entorno educativo, en este caso con sus estudiantes, para generar un conocimiento o unas conexiones que lleven a un aprendizaje en la construcción del sujeto y orienten a partir de estos aprendizajes formas o ideas para adaptarse en el día a día de sus actividades personales.</p> <p>La práctica, está orientada a mi forma de ver desde varios elementos como lo son: la parte ética, los valores, aspectos sociales, culturales, formas de concebir o percibir las diferentes actividades docentes, la manera como cada estudiante asume su aprendizaje para poder generar cambios y a partir del ejemplo se oriente la forma de actuar de los estudiantes de una manera más clara o con mayor claridad dando de esta manera valor a la diversidad de formas de desempeñarse o de actuar dentro de una sociedad.</p>
	2. ¿En la fase de observación, cuáles competencias considera usted fundamentales que debe desarrollar el practicante?	<p>Desde esas competencias o habilidades que debe desarrollar el practicante, considero necesario los conocimientos orientados hacia cómo funciona una Institución educativa desde sus cartas de navegación como el PEI, el manual de convivencia y todos los roles que se desempeñan dentro de la institución.</p> <p>Por ende, a partir de esos aspectos que estructuran el desarrollo institucional, a partir de allí, ya se vería una comprensión desde el aula de clase sobre el fenómeno o fenómenos que acontecen en este espacio como el aprendizaje, la enseñanza, la evaluación, entonces, las habilidades que considero necesarias para desarrollar con el practicante son análisis, comprensión y argumentación sobre las situaciones educativas que se desarrollan en la institución y, que puede ser de lo macro a micro, teniendo en cuenta el contexto, los factores económicos, sociales el nivel educativo, los intereses institucionales para poder conocer de una manera más amplia como es esa cultura institucional que permita a partir de los análisis construir propuestas o estrategias desde el estudiante desde el área de la educación artística.</p> <p>Entonces, a partir del análisis, comprensión y observación constante del fenómeno educativo, el estudiante amplía su perspectiva sobre el fenómeno educativo en el cual influyen e interactúan los roles tanto de los estudiantes, los docentes, docentes administrativos, la familia que es muy importante ya sea para básica primaria, secundaria y media o para el nivel preescolar.</p> <p>A partir del análisis, comprensión y argumentación se desarrolla el conocimiento desde estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, ritmos de aprendizaje de los estudiantes, condiciones, circunstancias en los contextos en que se desarrolla la formación de los ciudadanos en contextos, puede ser en este caso la misma ciudad de Cúcuta donde es muy distinto el contexto de un colegio central a un colegio de la periferia en el que las condiciones son totalmente distintas, puede ser sencillamente desde lo visual, a veces no hay unas vías buenas para poder llegar a esta institución educativa, entonces, todo esto va a influir en esos criterios en ese análisis que se haría desde la observación institucional, de esta manera, la observación permite construir en el estudiante un mayor conocimiento sobre la institución educativa desde su normativa, hechos y desde la realidad de acuerdo al contexto de cada una de las instituciones en las que se encuentra el estudiante cómo se desarrollan esas acciones desde los diferentes actores y ambientes de aprendizaje desde el área de la educación artística para conocer desde una realidad desde la práctica, desde la praxis en qué condiciones se establecen esos procesos de enseñanza y aprendizaje desde las artes.</p>
	3. ¿Qué opina Usted, sobre la práctica pedagógica que se desarrolla en los programas de la Licenciatura de Educación Artística?	<p>A través de la experiencia como docente del área de práctica en la formación de estudiantes en educación artística, este es un proceso que parte desde aspectos muy operativos hasta llegar a la conceptualización o concepción de temáticas sobre la educación artística.</p> <p>Dicha actividad es orientada desde lo humano para llegar al conocimiento, es decir, se resaltan los valores morales y éticos de las personas que están</p>
Importancia		

		<p>relacionándose con diversas disciplinas del arte para contribuir a esa mirada o particularidad y forma de ver el mundo a través del arte.</p> <p>No obstante, todavía observo que es muy complejo, incluso he de incluirme, hay todavía mucha distinción o brechas grandes entre las diversas disciplinas artísticas a pesar de que se construyen proyectos, actividades, ejercicios de aula de clase interdisciplinarios pero se nota la brecha hay en la apreciación y la percepción de los participantes en este caso de los docentes sobre su disciplina en particular y las diferentes disciplinas con las cuales se relacionan, haciendo en este caso un realce a su quehacer particular, En algunos casos, dado por la forma prematura de referirse a otros quehaceres disciplinares de la educación artística.</p> <p>De esta manera, pues sí se ve influenciado el entorno educativo debido a que de igual manera los estudiantes también tienen áreas de desempeño, algunas más altas que otras, algunos son mejores para la música, otros más para las artes plásticas y pues es algo, una realidad que hay que sobrellevar en este caso la idea siempre es ir hacia la calidad pero de igual forma, teniendo en cuenta la forma o el aspecto cognitivo de cada uno de nuestros estudiantes, que cada uno tiene diversas capacidades para poder construir y ampliar el quehacer artístico dentro del entorno educativo para llegar a proyectos más ambiciosos y pluralistas que impacten de manera social, humana, académica en el entorno en el que nos encontramos. La práctica pedagógica dentro del programa de Licenciatura en Educación Artística va muy ligada a las tendencias actuales del arte. De igual forma, este espacio vincula saberes hacia temas actuales o particulares dentro de los diferentes entornos educativos, puede ser ambientales, sociales, también humanísticos y que generan una transdisciplinariedad dentro de otras formas de expresarse a través de estos espacios artísticos vinculando siempre las capacidades y la construcción de estas hacia una mayor calidad y emociones de los participantes.</p>
	<p>4. Desde su experiencia pedagógica ¿Qué aspectos son básicos para planificar el desarrollo de la práctica pedagógica?</p>	<p>Los aspectos básicos que considero necesarios en la planificación de la práctica y de los cuales me parece importante establecer una diferencia, responden a la autopreparación y a la planeación de una clase. La autopreparación, va ligada hacia el desarrollo del conocimiento o estudio del docente para ampliar sus conocimientos y desarrollar las clases, por su parte, en la planeación, se consideran aspectos tales como, de qué manera, cuál es ese plan previo que establezco para concebir unos objetivos para el desarrollo de esos conocimientos y habilidades del estudiante. En relación con estos aspectos, considero que es distinto, en este caso, si planeo una clase solamente desde la autopreparación, sería una clase para el docente, por eso, considero aspectos básicos primero, establecer cuál es la materia en este caso en el área de la educación artística, qué campo de la educación artística estoy abordando, también cuáles son esos contenidos de la cultura necesarios para desarrollar en el estudiante y cuál es el objetivo que pretendo desarrollar a partir de lo que estoy planeando, por eso es necesario a partir de ese objetivo definir cuáles son las habilidades que procuro desarrollar en el estudiante y cuáles son esas estrategias, tanto, tareas docentes como tareas del estudiante para desarrollar esos aprendizajes. Por tanto, es necesario dentro de la planeación tener en cuenta lo que son los momentos, las actividades de aprendizaje y también de qué manera voy a evaluar ese contenido para observar en qué grado o en qué medida se desarrollaron esos conocimientos. Entonces, me parece primordial el rol de las estrategias, tienen que ser estrategias variadas que generen un interés a partir de esta planeación previa permitiendo al estudiante en gran medida conocer sobre y desarrollar prácticas sobre los conocimientos que se están desarrollando. Asimismo, considero desde la experiencia que es necesario tener muy claro la población para quién estoy planificando la clase en relación con las edades, los ritmos de aprendizaje, las cualidades positivas de los estudiantes para fortalecer todo aquello que ha sido un poco difícil para construir esos aprendizajes, entonces, como docentes somos estratégicos para generar en el estudiante unas habilidades que permitan en este caso el desarrollo de la práctica pedagógica, por tanto, considero que sea continuo, regular, claro y que permita desarrollar el contenido con el mayor valor y calidad que genere pues en los estudiantes un cambio en la construcción de esos aprendizajes.</p>
<p>Componentes de la práctica pedagógica</p>	<p>5. ¿Qué elementos considera usted fundamentales en el desarrollo de la práctica pedagógica en la carrera de Educación Artística?</p>	<p>Los elementos que considero importantes en la práctica pedagógica en la carrera de Educación artística, son varios, el primer elemento es el sujeto como tal, como persona, sus valores, su formación, el presente, quién es él, quién es la persona que va a realizar esa actividad o esa práctica pedagógica, cuáles son sus valores, también considero lo que es la planeación, el currículo establecido dentro del programa, y, dentro de este currículo también, considero las particularidades que se presentan dentro del desarrollo de este y denominadas como currículo oculto.</p>

		también el contexto, el ambiente de aprendizaje que cada ambiente es totalmente distinto en cualquiera de los niveles y ese puede ser el mismo curso, pero siempre va a ser distinto; por la cantidad de personalidades que hay en el momento de realizarse la clase, entonces, esto conlleva a que sea muy dinámico a que el docente tenga que variar o en algunos casos utilizar diversas estrategias para poder realizar su clase y poder pues construir aprendizajes y orientar esa formación de los sujetos con los cuales interactúa. Para este fin sí es necesario tener una sólida formación pedagógica y no solamente ellos sino una capacitación constante de estos saberes pedagógicos y didácticos para poder moldear actividades de acuerdo con el grupo con el cual se está relacionando para así pues generar un espacio más adecuado en el cual sobresalgan las emociones, los valores y se vean plasmados en las diferentes expresiones o productos artísticos.
Experiencia	6. ¿Cuáles son sus experiencias más significativas como supervisor durante la práctica pedagógica en la carrera de Educación Artística?	Parto de lo general hacía lo particular. En primer lugar, algo que me ha parecido fundamental es la organización y estructuración del currículo como tal para orientar esta práctica, en este caso, hago referencia a convenios, la organización de los convenios, la formalización de estas prácticas a través de las cartas de presentación y la constante actualización de los contenidos. También, de los niveles a los cuales se va el estudiante a realizar su experiencia, entonces, es una constante que se realiza cada semestre desde y también pues esa organización y seguimiento de la práctica como tal de los estudiantes. De igual manera, también, en las visitas a las instituciones educativas con rectores y coordinadores para conocer las necesidades particulares y fundamentado sobre la realidad del contexto particular donde está el programa de licenciatura, asimismo, otra experiencia significativa es el aprendizaje constante, el diálogo permanente con mis estudiantes, vale, orientado a partir de exposiciones, preguntas constantes de la práctica y el caso particular de cada uno de ellos, como les digo en alguna de las clases “ cada uno tiene una experiencia muy particular por tanto, cada uno va a tener que prepararse, buscar soluciones adecuadas que puedan dar solución a este reto de enseñar” dentro de contextos generalmente públicos donde no se presentan de la mejor forma pues carecen de recursos didácticos y en muchos casos hay percepciones desvalorativas de la educación artísticas los cuales han ido cambiando desde esa misma construcción que dan los estudiantes al realizar sus prácticas y llevar ese cambio desde el hacer artístico para generar conciencia pues en estas personas que desvalorizan el arte en este caso pues coordinadores para que ellos cambien la forma de ver la educación artística y haya más apoyo en los espacios artísticos. Estas experiencias particulares del diálogo permanente con mis estudiantes, pues como docente también en la formación de ellos, en otras asignaturas del programa, orientas las temáticas y la forma de abordar estas temáticas para que tengan relación con la práctica que ellos realizan desde la disciplina como tal o desde elementos pedagógicos o materias de enseñanza, de aprendizaje o de evaluación que estén más relacionadas con esta realidad. Asimismo, también hay una constante transformación para orientar estos procesos para que sean sólidos y de gran valor desde una posición subjetiva y objetiva que lleven a un conocimiento pues más integrado tanto de mi parte docentes, como de mis estudiantes a través de la estructuración en este caso, de la socialización de las prácticas, construir pues unos ítems que sean acordes al tipo de práctica que están realizando para poder dar valor y realce a esas particularidades y vivencias significativas que cada uno de ellos presencié y experimenté en estos espacios académicos. De esta manera, es pues como una constante y dinámica de transformación personal, docente y de trabajo tanto desde un enfoque administrativo como de la práctica como tal, como mencionaba al comienzo, como también en la preparación y organización de la clase , las preguntas para orientar y evaluar estos procesos académicos de la práctica docente, que es un caso muy particular, en este caso, desde una realidad y un reto que es la educación artística que en muchos casos es desvalorizada por requisitos particulares de las instituciones que deben sobrellevar, es el cómo pruebas estándares que también deben darle su espacio, y en este caso se omiten las clases de educación artística para poder pues ellos , estas instituciones darle respuesta a esas exigencias que les exige, valga la redundancia el Ministerio de Educación.
Experiencias significativas	7. De acuerdo con su experiencia ¿Qué entiende usted por Educación Artística?	En este caso entonces, lo que comprendo en mi opinión sobre lo que es este concepto compuesto entre educación y artística, lo concibo como la formación y construcción del sujeto en valores, pensamiento crítico y actuación dentro la sociedad desde un enfoque dentro de las artes que ayuden a ampliar la manera de ver el mundo, en este caso, pues, lo que tiene que ver con problemas sociales, económicos del mismo entorno educativo, que tenga que ver con relaciones entre los mismos pares, entonces, es observar y experimentar y vivenciar las formas de ver el mundo desde una manera estética, desde las artes para generar inquietudes,

		<p>preguntas que moldeen y solidifiquen el pensamiento y la crítica del estudiante sobre mi entorno en particular, parte desde lo sensible , desde la estimulación de los sentidos para generar una mayor apropiación y estimulación de lo que opina el sujeto que está interactuando con el arte sobre un tema determinado y generar una satisfacción en la realización de las actividades para que su actuar particular en el entorno cotidiano tenga una mayor solidez y personalidad en la forma en cómo se relaciona con los otros y con su mundo externo.</p>
	<p>8. ¿Cómo propone Usted las experiencias de acento significativo en los estudiantes durante la práctica pedagógica?</p>	<p>Dentro de este caso particular la primera orientación es generar una comunicación constante con los docentes facilitadores del área de educación artística , preguntar cuáles son los temas que están planteados dentro del área de educación artística, cuáles proyectos se están gestando, si los hay, de igual manera, qué temáticas se podrían abordar y generar también pues una actitud donde el estudiante proponga a estos escenarios educativos propuestas que se puedan generar durante su práctica pedagógica desde las fortalezas y habilidades del estudiante.</p> <p>Hay algunos que proponen desde diferentes áreas o disciplinas artísticas, otros, van más hacia sus fortalezas y desempeños disciplinares. Asimismo, durante el proceso como tal pues se van presentando diferentes retos particulares con los estudiantes, pues entonces, en esta caso es orientar esas situaciones , ejemplo: la disciplina en un salón de aula, la desvalorización de la educación artística, en este caso que no quieran hacer nada de las actividades propuestas por el docente en formación pues orientarlas de diferentes maneras, desde distintas estrategias para resolver y generar una construcción colectiva que pueda resolver estas necesidades educativas desde diferentes enfoques.</p> <p>Asimismo, dentro de esta construcción se pretende generar un constante cambio y transformación sobre la forma en que se define y se habla o comunica la educación artística dentro del entorno educativo a través del sentir y valor de este, es decir, desde el hacer artístico para generar una mayor cohesión humana entre el docente y los estudiantes que pueda abarcar desde la parte emotiva hacia la parte conceptual y humana de los participantes.</p> <p>Dentro de los aspectos formales, lo que tiene que ver con la planeación y evaluación de la práctica pues, hay constante retroalimentación en el aula de clase durante las semanas de práctica en el cual se puedan revisar los planeadores, se pueda orientar su elaboración y los registros de esta experiencia dentro de los diarios de campo de la mejor manera. Desde la parte humana, ver el error como una forma o como un punto de partida para mejorar y transformarse desde el quehacer docente para seguir avanzando en la formación como futuro licenciado en Educación Artística generando una posición crítica en la formación constante pues de un individuo, no tomar el error como algo arbitrario sino, como un vacío al que se le debe dar posibles respuestas en la constante en la que se vaya trabajando. Ejemplo, los temas que se desarrollan en el aula de clase, las actividades que se llevan para desarrollar en el aula de clase, la forma pues de redactar estas estrategias, la redacción, los signos de puntuación, entonces, se genera una constante retroalimentación para poder mejorar la calidad en este proceso de la práctica pedagógica.</p> <p>También, se da lecturas sobre diferentes documentos que estén relacionados con la práctica pedagógica para poder tener esa visión y qué se debe hacer, de qué manera se debe actuar dentro de la práctica, cuál es la posición como docente. En este caso, qué pasa cuando el aula de clase se vuelve algo muy coloquial en cuanto a discurso, la forma de realizar las actividades artísticas y no se da valor porque pasan muchas situaciones desde la misma formación en educación artística que a veces estos espacios artísticos están muy ligados a cantidad de emociones que sobresalen del individuo y que generan un espacio muy único y particular en el que él se pueda expresar, entonces, se lleva a presentar ocasiones vulgares pero que esto pues también sirve de ejemplos para poder generar conciencia y un contraste entre lo que es el quehacer docente y este tipo de actividades que contrastan un ideal de este quehacer en el cual generalmente parte del ejemplo, ósea, el discurso, la forma de actuar, la forma de organizar la planeación de las clases, la forma de didáctica , la forma de evaluar, todo esto se debe dar un ejemplo, partir como docentes de dar el ejemplo para que los estudiantes puedan tomar elementos que les puedan servir o de igual forma, que les lleve a una posición contrastante, a pensar, a críticas, pues siempre hacia la mejora y a lo que cada uno pues dentro de sus necesidades requiere.</p>
Expectativas	<p>9. ¿Qué resultados formativos espera Ud. del practicante en la fase de inmersión?</p>	<p>Los resultados formativos en primera instancia deben ser desde una transformación interior, ejemplo, una mayor autoridad y autonomía para orientar las clases, una posición crítica para generar ideas y propuestas para desarrollar dentro del aula de clase, una posición también pues ambiciosa de generar dentro de estas aulas de clase trabajos que puedan llevarse a exposiciones dentro de lo</p>

		<p>que puede ser el desarrollo de semanas culturales dentro de la institución, o espacios en otras instituciones o en otros entornos académicos en los cuales se pueda proponer estos resultados que se dan dentro del aula a manera investigativa, como ponentes de lo que se está llevando a cabo en el entorno educativo.</p> <p>Asimismo, una planeación sólida para desarrollar en la clase desde el tema, los objetivos que se propone, en este caso, el indicador, los indicadores, las actividades que va a desarrollar, los recursos, la manera cómo va a evaluar, puede ser una manera evaluativa formal o informal a través de preguntas pero que puedan generar una conciencia de dinámica en el transcurso de la dirección de un proceso educativo.</p> <p>También, generar en ellos una posición que conlleve a ideas sobre estrategias diversas o alternativas para desarrollar en un aula de clases, en este caso, como bien se sabe en la mayoría de instituciones educativas en básica primaria, básica secundaria y media no cuentan con recursos adecuados para desarrollar estas actividades artísticas, entonces, de qué otra manera a través de materiales de reciclaje, materiales naturales, materiales de bajo costo que puedan suplir los materiales convencionales que se utilizan. También espero que se genere en el estudiante un conocimiento de la forma como se valoran los resultados de sus estudiantes teniendo en cuenta que la forma de expresarse de cada individuo dentro de una actividad artística es diferente, diversa, teniendo en cuenta los aspectos cognitivos, aspectos culturales, aspectos sociales, de creencias, todo esto pues para poder valorar, crear un juicio y unas mejoras dentro estos procesos artísticos que sean significativos, se genere una constante retroalimentación, una actitud y disposición para desarrollar las clases de una mejor manera teniendo en cuenta la variedad de retos que se presentan en nuestras aulas educativas convencionales, aulas de 40 hasta o 65 estudiantes , pocos materiales, espacios insuficientes o poco adecuados, ambiente de aprendizaje en algunos casos de violencia, de poco respeto hacia el otro, hacia el docente, hacia la valoración del arte, hacia la poca humanización de las personas que constantemente están dentro de un espacio formativo como el respeto , la valoración de los padres de familia, los recursos que se tienen, el aprendizaje constante de diferentes actividades cotidianas y también, es de mencionar un aspecto muy importante que se debe tener en cuenta dentro de las artes para que el grupo pueda generar mayores ideas y haya un ambiente de construcción colectiva dentro de las artes más amena por llamarlo de alguna manera es el tacto que debemos de tener o esa visión o percepción de lo que se está presentando en el aula para poder actuar y seguir generando un ambiente adecuado para la construcción de productos artísticos en este caso, comúnmente lo llamamos como el tacto que hay que tener con las otras personas para comunicarnos con ellos, en este caso, con nuestros estudiantes, de qué manera nos comunicamos, de qué manera nos hacemos entender, cómo sobrellevar una baja formación académica dentro de las artes o una baja formación académica general que eso no llega sólo sino que llega por diferentes factores, en algunos casos poco apoyo familiar, violencia, poco apoyo económico, estratos sociales bajos, ambientes de desigualdad, de inequidad que prácticamente muestran un resultado en la forma de actuar pues de un individuo entonces, en este caso el tacto de la persona, o la percepción o la forma como piensa el docente del docente sobre su estudiante debe ser muy consciente y adecuada para referir y hacer sus observaciones que puedan contribuir a ese ambiente adecuado en la construcción sobre esos espacios artísticos que tiene que en primera instancia la parte humana y luego ese desarrollo y capacitación pues de las habilidades de cada uno para poder generar una constante producción tanto humana como artística que influya dentro del espacio académico y de esta manera se genera un sentido y se le da un valor al artista, en este caso el estudiante, a la obra y al público, al colectivo que está observando dichas producciones generando aspectos de conciencia, pensamiento reflexivo y una manera diferente de observar desde las artes una realidad o un fenómeno que quieren hacer referencia dichos estudiantes dentro de estos procesos de creación en las instituciones educativas.</p>
Competencias	10. ¿Cuáles son las competencias que desde su perspectiva debe tener el supervisor de práctica en la Licenciatura de Educación Artística?	Entonces, esas aptitudes de un supervisor, primero hago énfasis que debe ser una persona humana, con valores, siempre dispuesto a generar su mejor desempeño dentro de su orientación, de estos procesos de práctica pedagógica. También, debe tener actitudes frente a la parte pedagógica, tener esa visión de esa constante capacitación sobre esa forma de pensar sobre lo que es la pedagogía, el qué enseñar hoy en este caso desde las artes, en este caso particular y en un entorno muy específico dentro de espacios o escenarios educativos formales e informales de la ciudad y área metropolitana. También, debe resaltar su parte social, la

		<p>relación con sus docentes y estudiantes para poder transformar diariamente el significado y concepto sobre lo que es la práctica pedagógica desde la particularidad de su contexto y el espacio académico donde se forma para dar solución a aspectos administrativos, realidad y dificultad de sus necesidades educativas donde se desarrollan las prácticas artísticas que van relacionadas con un entorno cultural para poder sobrellevar las formas de pensar, sobrellevar dichas actividades artísticas. También, debe haber un valor muy alto sobre estos aspectos culturales sobre cuáles son los enfoques o tendencias generales que se dan dentro del entorno y cuáles son los intereses de las personas que participan de este proceso de práctica docente. También, debe haber una constante organización de las actividades a realizar tanto administrativas, formatos, organización de los formatos, de los convenios, visitas a las instituciones, el diálogo con los docentes del área de educación artística. Todo esto para poder seguir generando cambios significativos que contribuyan a la calidad de estos procesos pedagógicos. Estos cambios, pues también van ligados hacia esa constante de investigación sobre lo que es la práctica pedagógica dentro de la formación y el área de educación artística que van muy ligados a aspectos didácticos y misionarios del docente supervisor siempre en aras a que estos procesos sean visibles y significativos para sus participantes.</p>
Acciones	<p>11. ¿Cómo hace usted para incorporar la ética en la práctica pedagógica de los estudiantes practicantes?</p>	<p>Una de las mejores estrategias que he podido apreciar en la orientación de las clases de práctica en las asesorías de la clase de práctica son los ejercicios artísticos, ahí se pueden observar diferentes formas pues como el estudiante actúa y se comporta con sus semejantes. Hay un ejemplo muy particular que pasó en una clase que era un ejercicio, que consistía en dibujar diferentes imágenes que dieran un mensaje a los estudiantes, en este caso se presentó un hecho un poco grotesco que los estudiantes representaron para dar una imagen u orientación del mensaje que querían dar a sus compañeros; en este caso esto sirvió de ejemplo para generar reflexión de lo que había pasado, sobre las formas de desempeño del docente, sobre el docente como guía o ejemplo para sus estudiantes. También se dio o se dieron unas temáticas para abordar la ética dentro del quehacer docente. Una de las mejores estrategias entonces, parte de las mismas actividades artísticas, se proponen ejercicios artísticos en las asesorías de la práctica docente, ahí se puede observar pues el desempeño como ya lo habían dicho, pues es un espacio que se presta para la espontaneidad y disfrute de los estudiantes que se va a veces a extremos que impactan o contrastan el ideal o la forma real de desempeñarse un docente o la persona lo cual va a influir en el entorno con el cual se interactúa, entonces, una de la forma es a través de ejercicios artísticos, otra lecturas que tengan orientación sobre lo que es el quehacer docente, sobre lo que es la práctica docente, sobre lo que es la ética docente. De igual forma, como lo había dicho de qué manera se puede manejar el error porque el error lo que hace es que las personas cambien y siempre estén en esa constante transformación si de esas falencias, de esa constante transformación para solución a esas particularidades que se presentan dentro de esos entornos reales educativos, no es para hablar siempre de ideales sino para hablar desde lo humano hacia esa parte objetiva y construir ese conocimiento integral en los estudiantes desde una manera ética.</p>
	<p>12. ¿Cómo logra que sus estudiantes comprendan y se apropien de las dinámicas de aula y su contexto en los diferentes momentos de la práctica (observación, inmersión e investigación)?</p>	<p>Considero primordial que, para lograr una comprensión del aula y el contexto, primero, que el docente tenga unos criterios, aspectos primordiales o contenidos acordes a la práctica en la cual esté, si es observación, si es inmersión o si es investigación y de esta manera lograr esa comprensión de esa dinámica del aula a través de estructuras, ejemplos, ejercicios de formación que permitan el desarrollo de esas competencias. En las prácticas de inmersión, es preciso conocer las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media (Documento No 16) que permiten ampliar de manera significativa lo que se espera que el estudiante desarrolle con la educación artística y desde el rol docente orientan y permiten la comprensión de los procesos, dimensiones, contextos y formas de cómo el estudiante desarrolla la educación artística. También, desde la investigación, como con ejercicios formativos concretos, puntuales, se pueden ampliar esos conocimientos de investigación, ejemplo: cuando se plantean objetivos desde una propuesta pedagógica que son visibilizados para desarrollarse luego que no se alcanzan a cumplir, muchas veces se presenta este ejemplo que no se alcanzan a cumplir r estos objetivos, entonces, es generar en el estudiante una conciencia de que esas propuestas son como ejercicios en esa práctica pedagógica porque si no, no se estaría cumpliendo con el desarrollo de esas propuestas, entonces, como se aterrizan esas ideas, como se delimitan desde los objetivos, desde el problema y se generan aportes y</p>

		<p>desarrollos de propuestas que a partir se va ampliando con los diferentes cursos de investigación se va ampliando el conocimiento. Entonces, esas dinámicas de aula y del contexto desde esas tres fases de observación, inmersión e investigación para su apropiación, considero que es necesario el dialogo, la comunicación constante, la estructura del docente, la planeación es fundamental , como logro, no sólo es cargar al estudiante con trabajo, trabajo y trabajo que muchas veces se desarrollan esas actividades pero a veces queda faltando o hace falta una conceptualización o unas estructuras más claras que ya serían del docente, cómo capacito al estudiante para conducirlo hacia el desarrollo de esas habilidades pero también, como luego él solo puede generar ese desarrollo de las actividades. Considero que es necesario entonces, tanto en la actividad del docente como del estudiante que haya una interacción constante, en este caso, un proceso mediático o una mediación, que esas acciones permitan entonces desde ejemplos, desde el dialogo constante, desde la construcción constante y sobre todo desde una constante metacognición o una revisión de lo que se está haciendo. Acá, considero que es muy importante también aclarar que en un grupo es diverso tanto la manera como el estudiante se apropia del conocimiento, los ritmos de aprendizaje, las condiciones del estudiante, también, las capacidades muchas veces también hay capacidades que no están en el estudiante, hay estudiantes invidentes, hay estudiantes que desde su proceso cognitivo es un poco lento, entonces, como también hago que el estudiante sienta y como lo motivo para que siga desarrollando porque a partir de esas condiciones que son un poco desfavorables para el estudiante que la presión social generalmente hace, se nota mucho en el estudiante esas dificultades, ósea la presión social de un estudiante, de un compañero “ huy es que este estudiante no hace esto, no sabe hacer aquello”, muchas veces hay una presión social que incluso desde el estudiante que no permite un avance constante; entonces, como se trabaja desde las condiciones, desde el nivel de aprendizaje en el estudiante para que se apropie, para que haya autonomía, un liderazgo y continúe su proceso. Entonces, es resaltar tanto a esos estudiantes que tienen un desempeño superior y también a aquellos estudiantes que tienen dificultades apoyarlos constante para que desde su manera de comprender las actividades puedan desarrollarlas y también cumplir con el desarrollo de esos objetivos que permiten visibilizar el logro de unas competencias, de unos objetivos para así de esta manera desde esa misma práctica pedagógica, como el mismo espacio de formación desde la práctica sirve como ejemplo para demostrar el estudiante después a qué se va a enfrentar porque uno como docente después también va a observar esos problemas, esos retos, por llamarlos así mejor, que se presentan en el aula de clase, entonces, como desde el estudiante se genera así un espacio, aunque directamente no se esté hablando sobre ello pero sí se está vivenciando el sobre y lo que acontece en el aula de clase, entonces, desde esa diversidad una de los mayores retos es que el estudiante este generando siempre a partir de esos problemas que se plantea soluciones, cómo voy a solucionar y cuál va a ser ese proceso para solucionar; ejemplo, una planeación, una ejecución de las clases y, en este momento desde la virtualidad cómo puedo desarrollar esas clases desde las diferentes plataformas, desde de videos tutoriales, motiva a los estudiantes, cuáles son esos intereses y como desde las artes se puede vivenciar lo que viven los estudiantes o sienten, perciben los estudiantes en su contexto.</p>
Acciones	<p>13. ¿Cómo hace usted para que el estudiante se incorpore a la cultura investigativa propia de la fase de Práctica de investigación?</p>	<p>Acá, creo que es necesario considerar varios aspectos; en primer lugar, después de hacer un recorrido desde las prácticas anteriores, de otras asignaturas y las mismas vivencias del estudiante con que ya entra incluso antes de la Universidad y de conocer cuáles son esos intereses y esas motivaciones que se vuelven verdaderas pasiones en ellos, entonces, eso es súper importante mencionarlo, esa parte personal, a partir también desde esos contextos en los que se encuentran, muchos estudiantes cambian de institución educativa, entonces, cambian un poco las reglas del juego, desde esos docentes que hay en el área de educación artística, hasta incluso esas políticas y esa cultura institucional que se esté desarrollando, entonces, ese es otro aspecto a considerar dentro de la práctica de investigación. Asimismo, Es importante tener en cuenta los conocimientos previos del estudiante, lo que conoce respecto a la formación para la investigación, sobre lo que ha vivido en relación a esto, entonces, a partir de esos conocimientos empieza a estructurar unos nuevos, con el ánimo de que el estudiante lo pueda comprender en relación con los conocimientos previos que él tiene. Por ello, a partir de allí, es necesario referir a las instituciones, cuáles son los temas de interés, qué pretenden y otro componente serían las estructuras, conocer esos formatos, cómo se van a desarrollar las propuestas desde un tema, objetivo, metodología, planteamiento del problema y también a partir de ahí conocer cada una de esas</p>

		<p>fases , desde la definición del tema hasta el planteamiento del problema, en este caso, considero importante manejar lo que son las estructuras, esquemas o protocolos de investigación para facilitar al estudiante y motivarlo sobre todo en cómo se desarrollan estos elementos</p> <p>Entonces, a partir de allí, considero importante generar unos consensos con ellos, se desarrollan pues esas estructuras y que permiten también que ellos tomen decisiones, qué te parece también favorable, qué de pronto se te dificultó durante esta estructura, entonces, todo eso genera una motivación y en el desarrollo metodológico considero muy importante nuevamente los ejemplos, me gusta trabajar con propuesta del ministerio de educación y cultura que ya han desarrollado , entonces hacer una análisis sobre eso, en este caso de la virtualidad, observar muchas páginas, desde la redes sociales, también, desde diferentes canales de streaming en este caso como YouTube videos para mirar como estructuran, cómo ofrecen el contenido de acuerdo al objetivo que se estén planteando. Todos estos mecanismos para generar en el estudiante diversas posibilidades como ejemplo y que ellos tomen la decisión de qué es lo que pretenden desarrollar de acuerdo con la realidad que están abordando. Actualmente, se desarrollan los micrositos, páginas web, también, propuestas escritas, difusión del contenido para ver cuál es ese impacto social desde el área de la educación artística, desde los diferentes campos que se manejan, entonces, considero que es importante, ese interés antes que la motivación, el interés por lo que es las practicas investigativas. Entonces, dentro de esa cultura investigativa considero que hay una interacción entre intereses, el contexto, las políticas o estrategias docentes y también, como lo mencionaba, la creatividad y la forma como desarrollan los estudiantes las actividades desde el área de investigación. Entonces, considero que son varios elementos donde la comunicación es esencial. Considero otra cosa, super importante, no sobrecargar al estudiante, en este caso, no darle trabajo, trabajo y trabajo sin una orientación, entonces, voltear la medida; una preparación como docentes de cómo el estudiante, conociendo sus condiciones y aquello que se facilita, aquello que se le dificulta, esas estrategias para poder establecer durante las etapas de la práctica de investigación esas competencias, habilidades, conocimientos y sobre todo la formación ética y en valores en ellos que generen confianza, para que las prácticas investigativas se conviertan en unos espacios de reflexión constante y también de construcción de conocimiento desde esas propuestas tan maravillosas que considero que se desarrollan. Hay también otro elemento que considero importante, hay un trabajo social, en este caso ese aprendizaje social en el que esa guía constante para la construcción de esas propuestas o de esas acciones investigativas se desarrollan en el aula, es necesario entonces, orientar a cada uno de los estudiantes donde los estudiantes se escuchan y participan constantemente, es algo que me funciona, me ha funcionado y me parece super valioso porque algún elemento que estemos desarrollando y que de pronto no tenga solución dentro del estudiante y el docente, sus otros compañeros también pueden aportar y poder llegar así a conclusiones más amplias, entonces, esos facilita mucho el aprendizaje y hay algo muy importante, es necesario que cada estudiante tenga la asesoría , porque es común escuchar “ profe, ya entiendo, ya comprendo”, pero si no hay el ejercicio del hacer propio del estudiante, es muy complejo que cada estudiante pase por secciones y que los otros también participen, pero para todos es muy necesario que tengan esa experiencia, no solamente, de escuchar y de aportar, sino de que también construyan en este caso son las propuestas como tal y esa comunicación constante y la retroalimentación social es muy favorable para estos contextos de investigación en que se permita plantear una situación negativa o una oportunidad y una solución y como pues se puede desarrollar esa actividad y que se pueda sistematizar de manera organizada y que al final se pueda socializar, Al final esa socialización de la práctica investigativa si se acompaña por docentes que hacen algunas apreciaciones y que es súper favorable, necesario, mínimo entre dos y cuatro profesores para valorar esa socializaciones finales de ese desarrollo de las propuestas de los estudiantes, es también, muy motivador, una retroalimentación bastante valiosa que ayuda a un conocimiento constante de qué es la práctica docente que es la es la práctica de investigación de esta fase de investigación y una constante apropiación desde esta fase con otras áreas o asignaturas que se estén desarrollando dentro de la formación de los licenciados en educación artística.</p>
Opiniones	14. ¿Cuál es su opinión sobre el desarrollo de la práctica pedagógica en la Licenciatura en Educación Artística?	En primera instancia, creo que la opinión es muy positiva, el estudiante es muy consiente en cuanto pasa el tiempo sobre la importancia de la práctica pedagógica desde la realidad y como esto articula a las otras asignaturas. Un docente de la educación artística que tenga práctica docente, que oriente práctica docente,

		<p>considero, va a hacer un cambio total en sus otras asignaturas en la formación del licenciado en que se acople al conocimiento de la realidad y que necesita el estudiante, qué es lo urgente, qué es lo útil para el desarrollo de esa práctica pedagógica desde otras asignaturas. También, pues ya desde el estudiante las opiniones, ellos manifiestan constantemente que la transición es bastante fuerte de estar el en aula de clase, el confort, de que es el docente quien está generalmente conduciendo u orientando una clase y este caso ya son ellos quienes deben ir a la realidad y empezar a despertar formas creativas para poder desarrollar estos requisitos desde la práctica pedagógica en las instituciones educativas y cumplir los parámetros de cada una de las prácticas de acuerdo a si es observación, inmersión o investigación o en este caso la práctica integral docente. Bueno, esas opiniones que ellos mencionan que es muy favorable es muy motivador. Hay estudiantes que les encanta trabajar con cualquier población con niños o con adolescentes, hay estudiantes que les encanta trabajar más con niños, otros con adolescentes, entonces, son muy variada las posibilidades y en este caso incluso lleva a momentos muy emotivos en que el estudiante llora, se conmueve cuando está generando las socializaciones tanto del proceso como del resultado de las prácticas. Entonces, es motivador porque el estudiante toma las riendas del aula para poder desarrollar una clase, en este caso la construcción teniendo en cuenta los roles, teniendo en cuenta las estrategias, la evaluación y pues el campo de la educación artística, entonces, considero que las opiniones son muy positivas, muy favorables lo han manifestado en las diferentes prácticas y eso les permite generar un dominio, una apropiación. También, considero que es muy rico para las otras áreas del conocimiento en la formación de licenciados en educación artística porque permiten plantear nuevas preguntas y también múltiples formas o maneras para desarrollar los contenidos. Es muy favorable tanto para el conocimiento de otras asignaturas, como para la práctica pedagógica. Entonces, constantemente, yo creo que son esos valores, esas motivaciones constantes que en el estudiante se desarrollan. Entonces, la práctica docente así como es de fuerte porque la transición es bastante fuerte porque en las instituciones educativas que llegue un estudiante o un practicante desde el área de la educación artística con falencias porque en la mayoría de instituciones no hay un docente desde el perfil de la educación artística es como un diamante, es algo muy preciado que llega a la institución y que en la mayoría de los casos como bien lo han manifestado los estudiantes les mencionan que continúen con las practicas pedagógicas desde el área de educación artística en estas instituciones . Es muy variado, también se han presentado casos en que al comienzo desmeritan el área, pero como lo menciona Rodolfo Kusch “el sentido, el valor del arte se da a partir de esa demostración de esa vivencia”. Por ejemplo, pasa el caso en que un estudiante me dice al comienzo: “profe, es que el coordinador no está de acuerdo con el contenido que estoy orientando en el área de educación artística que por qué no enseñaba cosas más actuales como el reggaetón o estas cosas, pero cuando se dio cuenta que al final desde una muestra, desde las danzas de la cumbia o desde otro tipo de danzas folclóricas los agentes o la comunidad institucional se ven muy motivadas por esos resultados que se dan en los estudiantes e invitan a que sigan participando de esos espacios en las instituciones educativas. Yo creo que esta práctica pedagógica ha permitido tanto generar o acercar esa brecha entre la teoría y la práctica tanto para el rol docente en la licenciatura, para el rol del estudiante y la administración, como también en las instituciones educativas que permitan generar o abrir esos conocimientos desde las artes y como esos espacios son muy favorables tanto para la construcción de la comunidad como para el currículo y la calidad educativa. Entonces, es muy favorable las opiniones para el desarrollo de la práctica pedagógica en la licenciatura en Educación Artística, los estudiantes muy motivados, muy animados con estos espacios.</p>
	<p>15. ¿Por qué es importante la educación artística en la formación docente?</p>	<p>La educación artística permite formar desde un área particular saberes, otros saberes que vinculan la realidad para poder expresarla y comunicarla desde los diferentes campos artísticos. Desde la formación docente, permite generar estrategias que en esta actualidad son muy válidas en cuanto a aplicar o interactuar con diferentes campos del conocimiento que permiten generar propuestas más ricas, saberes pedagógicos y saberes en los estudiantes mucho más amplios desde las matemáticas, español, sociales y la educación artística en este caso para la formación de los docentes, les permite también generar una cantidad o un entramado de estrategias o posibilidades para ofrecer al estudiante un sinfín de posibilidades en que puede expresar y puede desarrollar y yo creo que más ampliamente liderar lo que es el espíritu , Hay tanto una expresión, una comunicación de pasiones, de intereses, también una apropiación o una</p>

	<p>apreciación cultural en lo que tiene que ver con la apreciación estética y una comunicación, en este caso, desde el interior del sujeto como manifiesta y materializa esas ideas desde las artes. Entonces, yo creo que las artes son un buen ejemplo que permite vivenciar lo que son las competencias y lo que es el desarrollo de las habilidades. Entonces, la sensibilización, la apreciación y la comunicación que son propias de la educación artística, entonces, favorecen mucho la formación docente y que desde la realidad es muy válido por el aporte tanto social, en algunos casos económico, emocional y ampliamente desde la formación educativa es muy rico y válido para generar otro tipo de conductas y de aspectos y características en educación artística.</p>
<p>16. ¿Qué aspectos considera usted que se deben incorporar dentro de la práctica?</p>	<p>Bueno dentro de la práctica, yo creo que son varios aspectos que se construyen en gran medida a partir de la realidad y del conocimiento constante que se refleja en dentro de las diferentes prácticas docentes yo creo que más que incorporar yo creo que sería fortalecer y que pues bueno desde los docentes del área administrativa y primordialmente el trabajo en este programa de licenciatura en educación artística porque a partir de un trabajo colaborativo he vivenciado que hay necesidades muy propias desde el área pero que es necesario que pase el tiempo y que se amplíen tanto el conocimiento de los docentes como de los estudiantes sobre lo que es la práctica e pedagógica entonces todo eso para fortalecer que se está pues construyendo lo que son los convenios lo que es esa comunicación constante tanto de los docentes de la licenciatura con las instituciones educativas con los rectores con los profesores en educación artística con los coordinadores. Entonces todo esto es algo que se haya venido fortaleciendo y que es primordial es muy importante pues ir a conocer y visualizar como docentes esa la cantidad de formas en que se presentan pues las instituciones educativas desde el desde los aspectos de las estructuras físicas también desde las estructuras políticas con cómo se desarrollan pues estas instituciones si las personas que laboran que hacen el oficio de enseñar todo esto genera una cantidad de información que permite fortalecer la práctica desde los eso sería una parte como esa parte considero yo esta parte administrativa.</p> <p>Al respecto, para lograr estos convenios, se requiere tiempo que se saca desde los docentes en educación artística para ir a las instituciones educativas ya uno pues tiene como como unas estructuras también nuevamente como para poder desarrollar esas actividades de seguimiento en las instituciones del tiempo que normalmente se gasta o que o que conlleva hacer una visita institucional y todo esto y también pues que sean objetiva y que todo esto permita siempre una búsqueda constante de calidad a favor de todos los beneficiados.</p> <p>Otro aspecto a considerar para incorporar que se ha ido construyendo también es ese apoyo pues docente yo creo que conforme ha pasado el tiempo pues se ha fortalecido más ese apoyo pues de los docentes vale también de las horas de práctica para poder desarrollar estos contenidos que van desde esa formación teórica en el aula de clases como esa formación desde la práctica hace el estudiante en las instituciones educativas todo esto constantemente se ha ido fortaleciendo y que me parece muy fabuloso otro aspecto que se ha fortalecido también sí señora son nuevamente lo que lo que es el currículo y los documentos curriculares y las estrategias como el planteamiento pues de instrumentos de evaluación el planteamiento de diferentes instrumentos como los planeadores los diarios de campo las propuestas los formatos de propuestas todo esto constantemente se ha ido enriqueciendo y ha permitido ir hacia ese orden y a esa estructura que vaya que hay que sé que ha ido tomando consistencia a beneficio pues de todo el desarrollo pues planeación desarrollo y ablación pues de las prácticas pedagógicas otro elemento que se ha ido fortaleciendo son los que son las estrategias pues de evaluación de las prácticas pedagógicas que poco a poco se ha ido fortaleciendo los criterios los tiempos las diferencias entre las diferentes prácticas la concientización en las instituciones educativas cuando el estudiante va para observación o inversión o investigación es también una construcción cultural que ha ido pues tomando buen camino y que hay que estar ahí siempre pues al siempre hay de frente a esos retos para beneficio nuevamente pues de toda la comunidad y de esta manera también eh hay un apoyo constante pues desde la administración desde directora de programa coordinación hay mucho apoyo pues desde la práctica cuando hablamos de práctica pedagógica es necesario para hablar de ese trabajo mancomunado de docentes, de estudiantes y de administrativos entonces es algo muy favorable que se ha ido construyendo y fortaleciendo dentro del desarrollo de las prácticas actualmente dentro de esta virtualidad pues se torna pues el desarrollo de contenidos en la web a través de diferentes aplicativos y como todo esto pues nos ha llevado a una inmediatez al uso de nuevas de todas estas tecnologías que permiten también para el estudiante</p>

		y generar otro tipo y otros retos y también otras apuestas creativas para el desarrollo de propuestas pues bastante amplias válidas y también con mucha calidad dentro de la formación de licenciados.
Enfoque de la enseñanza	17. ¿Dentro de los enfoques de la enseñanza: conductista, humanista, cognitivista, constructivista, histórico social, ¿cuál es el enfoque con el cual se debe desarrollar la práctica pedagógica?	Bueno, yo considero que, dentro de los diferentes enfoques de enseñanza, la práctica docente se debe regir por primordialmente por dos, por el enfoque humanista y el enfoque constructivista. Es claro que todos aportan, pero yo considero que estos dos son los más importantes porque lo que se busca realmente es desarrollar un potencial del docente en formación, y es muy importante que él se vaya dando cuenta a medida que va transcurriendo el tiempo de sus fortalezas y sus debilidades, entonces, ese autoconocimiento pues le va a permitir luego poder desarrollar su labor de mejor manera y por otra parte, pues el desarrollo humanista donde buscamos que sea un desarrollo de forma individual de forma personalizada en lo posible entonces, esos dos enfoques yo considero que son fundamentales para poder desarrollar una buena labor formativa dentro de las prácticas docentes.
	18. En su perspectiva personal, ¿Cómo se debería desarrollar la práctica pedagógica para formar al licenciado en Educación artística?	Bueno yo creo que la estructura me parece muy conveniente muy propia y como está estructurada actualmente desde unos procesos de observación de inmersión de investigación para llegar al trabajo de grado desde la práctica integral docente me parece muy favorable en este caso yo creo que sería el ir nuevamente a lo que había mencionado anteriormente que es el fortalecimiento de algunos aspectos para para fortalecer el licenciado. yo creo que en este caso es fortalecer el desarrollo de las prácticas de observación de las prácticas de inmersión y de las prácticas de investigación en cuanto a ese conocimiento constante pues de la realidad seguir construyendo instrumentos tanto de enseñanza como de aprendizaje, la estrategia en este caso y también de evaluación para fortalecer estas prácticas y general. Yo creo que ese ese camino que se está cada vez abriendo que es esa divulgación de lo que se desarrolla en este espacio formativo de la práctica pedagógica o sea divulgar tanto los procesos de observación de inmersión y de investigación en eventos yo creo que hacia allá considero que sería un nuevo espacio y para irlo a visualizando generando ese hábito constante para seguir pues nutriendo lo que es la práctica pedagógica y esa comunicación constante entre docentes del estudiante y nuevamente general se nexos entre la teoría y la práctica lo que va a hacer el estudiante acá pasa algo pues también muy importante que es que la práctica pedagógica también tiene unos contenidos muy propios vale que de pronto en otras áreas o asignaturas del saber de la licenciatura de pronto si se observa o se desarrollan porque en este caso tendría que hacer un estudio más minucioso desde bueno desde el aprendizaje de lo que es la población desde lo que es los enfoques de la educación desde lo que son las disciplinas artísticas pero la práctica pedagógica también es muy particular porque tiene su teoría y que es necesario entonces generar un espacio tanto de fortalecimiento pedagógico como también desde las obras que sé que va el estudiante a desarrollar pues en las instituciones educativas entonces esos es algo que se ha venido fortaleciendo y que cada vez es muy necesario porque sencillamente es muy desequilibrado que el estudiante pues no tenga pues unos saberes previos para poder pues ejecutar pues su práctica pedagógica entonces es algo que se ha ido fortaleciendo tanto ese desarrollo de la teoría como es ejecución dentro de la práctica pues del estudiante entonces considero que como se han venido desarrollando las actividades es una estructura muy favorable que constantemente pues ha ido ampliando esas estrategias de enseñanza como aprendizaje y de evaluación.
Contexto	19. ¿Cuáles características predominantes en los contextos en los que desarrolla la práctica pedagógica?	Bueno dentro del desarrollo de la labor de las prácticas docentes hay algunas características que mencionan los estudiantes con mucha frecuencia, una de ellas es que los docentes que actualmente están impartiendo la educación artística, la mayoría de las veces no son docentes idóneos para impartir la asignatura. Entonces, eso es algo que manifiestan bastante seguido, por otra parte, bueno, digamos la falta de recursos en el nivel de planta física, de materiales, eso es otra cosa que generalmente está presente al momento de impartir la asignatura, entonces, se requiere mucha creatividad, mucha flexibilidad y mucho ingenio por parte del docente para poder solventar esas dificultades. Otro fenómeno que se manifiesta en el desarrollo de las prácticas es que también se trabaja con grupos bastante numerosos, entonces, eso también hace que la labor sea un poco más complicada, bueno mucho talento también dentro del contexto, siempre se ha encontrado gente muy talentosa para las diferentes disciplinas dentro de la música, dentro de las artes plásticas, siempre, los estudiantes manifiestan que se encuentran con estudiantes muy talentosos y bueno, eso es algo para resaltar.

Currículo	<p>20. Explique ¿si son pertinentes los contenidos programáticos de la práctica pedagógica en sus distintos niveles?</p>	<p>Bueno yo creo que desde la realidad y en este caso se han fortalecido sus contenidos desde lo que estaba previamente establecido hacia lo que pues en esta nueva normalidad se han concebido constantemente pues hay una dinámica en esos en esas materialización de esos contenidos para el desarrollo de las prácticas sobre lo desde el desde la dimensión curricular entonces constantemente hay una actualización desde esos contenidos que lo que permiten siempre es generar en una mayor pues calidad y por tanto pues que él esos saberes desde las prácticas pedagógicas en los estudiantes se puedan dar con mal con un nivel pre superior entonces los contenidos programáticos tanto de observación de inmersión en los diferentes niveles como de investigación y constantemente han ido modificando algunos elementos de acuerdo a pues AA cada uno de ellos pero considero que son pertinentes y que constantemente se han ido actualizando tanto en el desarrollo de las propuestas como actualmente en el nivel pues de preescolar cómo generar ambientes de aprendizaje en casa y muchos elementos que permiten entonces constantemente generar una actualización de acuerdo también para los retos que se llevan pues en el sistema educativo.</p>
Formación Docente	<p>21. ¿Cuáles son las competencias que debe tener un supervisor de práctica en la Licenciatura en Educación Artística?</p>	<p>En la licenciatura en Educación Artística, bueno yo considero que es habilidades que se deben potencializar constantemente dentro de ese contexto de la práctica docente en el área de educación artística y bien las considero que deben ser de diferentes dimensiones si el habilidades sociales habilidades disciplinares habilidades éticas habilidades culturales y espirituales y también, parte de esto es esas habilidades que permiten también dentro de este contexto actual que habilidades tecnológicas que están relacionados con el desarrollo tecnológico e informático en esta actualidad para pues ser competente y pues adelante estar preparado para resolver los constantes retos que se presentan en estos procesos académicos que yo considero que uno de los ejemplos es dentro de esa parte social es el constante o periódico revisión y comunicación con los escenarios de práctica es súper importante con los docentes con los supervisores con los rectores o rectoras de las instituciones eso permite dar una mirada tener una observación y ampliar ese conocimiento sensible sobre cada una de esas instituciones particulares dentro del contexto metropolitano de la ciudad de Cúcuta pues no solamente es la ciudad de Cúcuta sino que hay unos desarrolladores si los partidos como ciudad Villa del Rosario y también otras ciudades aledañas sobre todo en esta nueva virtualidad en esta nueva modalidad que estamos viviendo dentro de él por efectos de la pandemia entonces y considero que hay que ser muy empáticos hay que tener muy claros los roles y siempre estar dispuesto yo creo que a dar el paso a construir pues sociedad de trabajo en equipo sí mucha comunicación yo recuerdo que pues bueno que es súper necesario hacer reuniones constantes cuando era la presencialidad, sacar un tiempo para hacer reuniones y que todos debatiéramos la realidad que cada uno estaba viviendo. y cómo resolver para crear un currículo sí él y unas o para crearlo para mejorar sí para para mejorarlo para adecuarlo adaptarlos y entre eso que se planeaba y aquello que se ejecutaba para que esas competencias pues tanto de los estudiantes como de los docentes pues fueran con mayor alcance y más asertivo dentro de ese contexto de la práctica docente entonces considero que esa parte personal si esa parte evolutiva espiritual de querer hacer pues las cosas bien dentro de todas esas capacidades dentro de diferentes dimensiones son súper necesarias que permiten y generar como supervisor como orientador y un acercamiento y hacer de estos procesos algo más humanizado vale entonces donde hay que tener en cuenta pues las emociones tanto de El rol docente como el rol de los estudiantes y también de la de las comunidades educativas tanto de los escenarios de práctica como el escenario universitario entonces es un entramado de retos también de ventajas sí que permiten ampliar esas posibilidades creativas esos procesos de formación y que generan es un una mayor conciencia y por tanto pues esos procesos se van a ver muy beneficiados en donde el estudiante va pues a adquirir unos conocimientos más amplios y hay una satisfacción en donde se construyen procesos iniciales sí durante todo el semestre sí procesos que se desarrollan durante todo el semestre y que al finalizar esos resultados presenten avances de dentro de la práctica docente pero hacia esos con esa obtener guion o cumplimiento de los objetivos para esas determinadas prácticas entonces es un constante desarrollo que cuando llegan por ejemplo en este caso una práctica docente integral un trabajo de grado ya hay mayores posibilidades para resolver por ejemplo en este caso que todo todas las reglas pues del juegos sí desde la realidad educativa pues cambiaron sociales todo ese entramado entonces eso pero Que el estudiante vaya con un arsenal pedagógico y social cultural artístico mayor.</p>

<p>22. ¿Cuáles son sus fortalezas como supervisor de práctica?</p>	<p>Bueno, en esta parte, pues yo considero que esas fortalezas Y pues son como un conjunto de diferentes elementos. Que parten sí como de ese movimiento interno, como ser humano, de querer construir. Sí, de acuerdo pues a esos espacios, sí, desde la práctica docente en el área de educación artística y procesos académicos. Que permitan avanzar generar nuevos conocimientos. ¿Entonces es? Las fortalezas van muy de la mano de esos intereses propios, como persona, como docente, como artista, como como. ¿E individuo, o ser dentro de una sociedad? Sí que se determine en este caso por un entorno de licenciatura y que permite entonces de acuerdo a esa realidad despierta sí y motiva para ampliar esa esa perspectiva sí de lo que después la práctica docente dentro de una licenciatura en educación artística que es muy distinto cuando es un programa de una disciplina ya neta particularmente por ejemplo de un área desde la formación disciplinar desde la música o de las artes plásticas en este caso es una formación que el rol pedagógico sí que ese elemento pedagógico es muy fuerte y pues con que acá la licenciatura entonces de marca sí un contexto muy particular con unas personas maravillosas sí dentro no es entornos que tienen fortalezas que tienen retos por resolver tanto estudiantes como docentes y que en sociedad pues se construyen elementos que permiten seguir avanzando como como programa y sobre todo como como sociedad entonces esa fortaleza van ligadas entonces desde esa parte interior de intereses de motivaciones yo creo que incluso desde el amor propio no desde el amor propio o sea uno y también a esas personas tan maravillosas que se están formando de acuerdo a esos planteamientos y a esas interpretaciones que uno hace sobre el currículo y sobre ese conocimiento constante que uno va adquiriendo de la realidad en que nos encontramos tanto dentro de lo que se genera en el programa de licenciatura como dentro de ese contexto social cultural y educativo del área metropolitana de Cúcuta entonces y relacionado con esto pues también con las políticas en educación artística que orientan también pues el desarrollo o generan como unas cartas de navegación para fortalecer pues estos procesos académicos entonces otra de las fortalezas yo creo que es ese esa que se cómo et llamémoslo emprendimiento en desarrollo de para construir pues procesos que sean asertivos procesos que permitan bueno que la gente que los estudiantes que el grupo de personas se sienta en un constante avance que permita pues ampliar esa gama de conocimientos desde sus emociones desde sus intelectos de incluso de su corporalidad como actores docentes y como en sus diferentes roles y también desde dentro de esa cuestión espiritual para construir entonces como les digo un ser humano pues que permita una mayor empatía eh pues con este entorno de las artes son medios que permiten expresar y comunicar pues tanto emociones como apreciaciones culturales como también ese movimiento interno del ser humano plasmado en esas obras sean sonoras visuales e corporales para un y un crecimiento en este caso personal y en este caso pues como licenciados en educación artística como estudiantes en el de licenciatura en educación artística pues con mayor preparación Entonces eso permite tener una mira La distinta de pronto a otras áreas yo creo que eso es muy importante los contextos los entornos y siempre pensando a querer hacer a querer abrir caminos tanto personales como también con el grupo y el entorno social donde nos encontremos entonces esas elementos emocionales esos elementos también intelectuales y también sociales que me parece súper importante yo creo que son algunas de esas fortalezas pues que considero como supervisor de práctica y hay algo también muy importante que sucede dentro de esa orientación de las prácticas docentes que me gusta mucho es la constante comunicación con el estudiante que demanda tiempo claro está pero es super necesario y que arroja digo yo mucha información para poder generar un constante análisis siempre pues hacia la mejora y hacia la constante retroalimentación pues de esos procesos entonces como supervisor yo creo que esos algo súper importante estar siempre ahí en como esa sombra que permite orientar esos procesos académicos y que motiva entonces eh hay una motivación tanto del estudiante como del docente donde cada uno consideró en este momento que debe dar el 100 por ciento sí o sea el máximo como docente es el máximo como estudiantes dentro de un engranaje de comunicación de comprensión de ejecución dentro de ese dentro de esas procesos académicos entonces hay unos conocimientos conceptuales otros procedimentales otros actitudinales y en este caso pues de ese ser interior entonces esas son algunas pues fortalezas que considero pues que pues que tengo como supervisor y que se van construyendo si se van son crecimiento que permite cada vez que como lo menciona pues algunos autores incrementar ese esa mochila ese arsenal pedagógico y humano para mostrar ese universo de sentidos y ese universo de posibilidades siempre pues hacia la construcción del ser humano.</p>
--	--

	<p>23. Argumente, ¿en quién debe estar centrado el modelo de formación docente?</p>	<p>bueno pues yo considero y también pues y de acuerdo pues algunos autores y también como criterio propio que ese modelo de formación docente pues debe estar centrado pues en el estudiante claro donde pues éstos este modelo permite entonces la formación y comprensión de la cultura sí que se aborda y se lleva al proceso académico como contenidos aquí contenidos temáticos entonces pues eso es súper importante yo creo o sea el modelo está centrado pues en el en el estudiante entonces hay una comprensión o sea que es que es ser docente sí o qué pensamos sobre la docencia dentro de las artes si dentro de ese entorno particular en el que se forman y cómo entonces se ofrecen recursos elementos para poder afrontar esos procesos académicos pero que también tienen que estar muy relacionados con eso con la comprensión pues cultural entonces para poder desarrollarlos dentro de pues en esta área particular que son las artes entonces y que pretenden pues abrir expresar como lo había dicho desde emociones apreciaciones culturales y ese movimiento interno sí de lo que sienten y de lo que se aprecia para poder plasmarlo y ya lo acabó de expresarlo y comunicarlo otra después del medio de las artes entonces en el modelo de formación pues está centrado pues en el estudiante sí donde se pretende pues que sea competente sí tenga una diversidad estrategias y un conocimiento desde el área de la educación artística amplio desde las políticas desde las prácticas desde las disciplinas desde la pedagogía sí desde los elementos de aprendizaje enseñanza oblación entonces todo esto ligado a ese ser humano y a ese docente que se pretende formar.</p>
	<p>24. ¿En qué aspectos cree usted que la Universidad lo debería capacitar?</p>	<p>Bueno yo creo que esto es una pregunta que o bueno tiene un elemento que es la que lo que es la capacitación pues constante es algo fundamental ya se haga pues personal que pues prácticamente muchas veces se hace es así buscar espacios algunos pagos otros gratuitos para eso para fortalecer pues las competencias esos saberes pues desde los diferentes aspectos como como docente entonces esas capacitaciones considero que son súper necesarias para poder comunicar para poder hablar yo creo que eso hablar y poder pues eh ampliar esa comprensión de lo que desarrollamos de lo que desarrollan otros sitios de lo que se desarrolla a partir de las políticas de las realidades de los sujetos que hacen parte de esos procesos entonces es súper importante pues esa parte de la capacitación bueno yo considero pues en capacitaciones para seguir fortaleciendo ejemplo prácticas pedagógicas sí prácticas pedagógicas en educación artística y también considero que es súper importante cómo funciona el ser humano lo que tiene que ver con el aprendizaje sí del ser humano también como evaluar cómo enseñar dentro del área de la educación artística y también hay otro elemento súper importante que tiene que ver con la comunicación también como como visibilizar tanto los eventos como y la comunicación constante de esa información que en algunos casos no se no se comunica fíjese investigación constante que se hace para poder divulgar pues esos conocimientos ya sea en revistas ya sea en diferentes espacios virtuales que permitan entonces eso de mostrar no solamente desde lo que se hace pues en la realidad sino también que permanezca y que el mundo lo conozca para seguir pues alimentando lo que son pues las prácticas pedagógicas yo creo que eso se va construyendo eso todo eso pues yo creo que como docentes es un programa que de verdad hay mucha empatía sus directores en son personas muy sensibles que tienen un gran amor como ser humanos y también hacia este programa que permiten todo eso entonces eso se contagia y permite eso esa constante evolución como programa dentro y pues todos sus actores entonces esas capacitaciones pues yo creo que son muy amplias y todo lo que es en que se pueda estar maravilloso y en este momento pues dentro de la virtualidad que estamos desarrollando unos ejercicios ahí que son bastante interesantes pero esos conocimientos permiten entonces ampliar esas posibilidades sí y afianzar para que esas planeaciones pues y aumente esa seguridad y aumente esos conocimientos y que el estudiante pues se vea pues beneficiado.</p>
<p>Planificación</p>	<p>25. ¿Por qué se debe planificar la práctica pedagógica para obtener logros formativos significativos?</p>	<p>bueno creo que la planeación sí como como ese currículum dinámico si ese currículum que es que se planea y que se desarrolla pues dentro de la dentro del aula de clases es súper necesario listo o sea crear el plan constantemente para esas clases en donde se plantean pues objetivos pues claros entonces eso permite que las estrategias que la seguridad que todos estos elementos sí de la clase pues que tengan claridad y por tanto da seguridad y el estudiante pues va a sentir mayor también afinidad con los procesos y por tanto pues un conocimiento bastante grande entonces que eso es pues súper necesario generar ese tipo de actividades como docentes y aquí hay algo que me parece muy bonito pues mencionar lo que hay un elemento de planificación que es diferente a un elemento de auto de auto pues aprendizaje o como docente no entonces uno tiene que ver más con la</p>

		<p>planeación hacia el desarrollo de esos objetivos en el proceso formativo en donde está pues el centro del estudiante y otro que es esa auto preparación que ya es una clase para uno como docente entonces no hay que mezclar las cosas porque si uno lleva la clase de uno tienes auto preparación como docente a la clase de los estudiantes pues va a ser sencillamente una clase para el docente dentro de una clase pues de estudiante entonces no va a haber una empatía no va a haber esa comunicación considero en la formación que es lo que se pretende construir de esos objetivos que estrategias como lo voy a evaluar qué recursos puede utilizar entonces cuál es el tema que voy a abordar pues eso permite pues claridad y seguridad es que hay una constante retroalimentación para ir adelante de las situaciones para poder resolver inquietudes y retos que se presenten pues dentro del desarrollo de esas planeaciones de ese currículum activo sí.</p>
	<p>26. ¿Cuáles son los aspectos que usted considera al momento de la planificación de la práctica pedagógica?</p>	<p>Bueno acá pues en estas prácticas pues hay que tener elementos generales para poder generar llegar a esa planificación puede de la clase como tal dentro de esa práctica que se esté desarrollando ejemplo si es una práctica de observación de inmersión o de investigación es súper necesario tener en cuenta pues ese currículum qué preestablecido sí que en este caso son los contenidos programáticos porque ahí se presenta una temática y se presenta en unos momentos esos momentos pues van desde una observaciones si desde un inicio un desarrollo de contenidos y por último una socialización de experiencias entonces todo eso me marca un cronograma un cronograma que permite ser más claros y generar como un camino que preestablecido para poder desarrollar pues esa planificación constante entonces esos aspectos tienen que estar muy ligados con eso que es lo que se espera con esa práctica y que a partir de cada una de esas clases pues se vaya pues se vaya hacia esa consecución pues de los objetivos dentro de esos contenidos entonces esos aspectos de planificación pues tienen que ver cuál es el cuáles son dentro de esa diversidad de temas dentro de las prácticas cuáles son esos los más pertinentes si cuáles son esos necesarios que uno dice esto le puede servir al estudiante esto le puede fortalecer estas áreas y le da a generar elementos tanto e intelectuales y emocionales actitudinales como recursos para poder desarrollar pues dentro de las aulas de clase también entonces esta planificación está muy ligada pues con estrategias también cómo voy a evaluar constantemente esos procesos de que donde hay una retroalimentación de acuerdo para la política pues de la Universidad entonces es un entramado pues de aspectos que hay que considerarlos para que para que funcione para que se pueda desarrollar y llevar pues de la mejor manera entonces objetivos son importantes los temas son claros o sea también en el grupo que tengo pues también es súper importante sí con quién estoy trabajando yo creo que eso es uno de los elementos también muy importantes que así sea la misma práctica sí que no la vaya fortaleciendo cada grupo sí de personas con las que uno constantemente pues se va a permitir un dinamismo siempre va a cambiar siempre va a ser muy contrastante entonces yo creo que es otro de los aspectos súper importantes que lo relacionan pues con como con una paleta de colores siempre es muy diverso entonces eso permite también pues generar intereses y seguir pues avanzando entonces es un elemento se la planificación pero parece súper importantes los momentos también de cómo se desarrollan pues la clase entonces y cómo ir construyendo pues de acuerdo pues a lo que plantea la práctica ese desarrollo pues del proceso académico y de los conocimientos etc. de los estudiantes</p>
<p>Estrategias</p>	<p>27. ¿Cuáles son las estrategias didácticas pertinentes con el propósito de la práctica pedagógica de la carrera?</p>	<p>Bueno yo creo que dentro de esas estrategias didácticas va muy relacionadas con el hacer o sea como esos conocimientos disciplinares se pueden abordar desde el juegos los roles las estrategias pues también muy particulares de cada una de las áreas del saber del de la de la educación artística o desde las artes sí para poder desarrollar pues esos conocimientos y pues que el estudiante se sienta pues relacionado pues eso hay que aclarar algo yo creo que es un pues es muy distinto el proceso pues disciplinar de las artes que lleva un estudiante universitario entre el programa de licenciatura a un proceso pues de educación artística en una institución pues educativa entonces como que hay relaciones hay encuentros de saberes pero también hay este cómo esas diferencias o mejor dicho particularidades que hay que tenerlas en cuenta entonces estas estrategias para el desarrollo de esa práctica pedagógica dentro de la propuesta muy diversa o sea el uso de videos el uso de testimonios el uso es también de muchos recursos pedagógicos tanto de cartillas láminas canciones juegos en exploración improvisación y una cantidad pues de gama de elementos cotidianos de una diversidad pues de estrategias que se pueden pues abarcar para que esa práctica pedagógica pues se puedan generar como esa esa esa experiencia en el estudiante que permita pues un acercamiento más con la realidad que va a vivir como docente y que le genere pues es ese conocimiento sí para poder desarrollar esos</p>

		<p>esos contenidos entonces esas estrategias didácticas y pues actualmente van muy ligadas pues con el uso de blog el uso de micro sitios el uso de divulgación pues utilización pues de las redes sociales que también editores sí de vídeo una cantidad de situaciones pues que también se están viviendo en la actualidad pues por lo que estamos enfrentando dentro de esta nueva modalidad de en pues en esta época de pandemia entonces esa esa esa diversidad pues ha generado también otro tipo de estrategias didácticas que están muy relacionadas con el con las con la tecnología entonces es también super interesante y también cómo el estudiante pues también se desarrolla construye cartillas construye ejercicios que son también muy interesantes y que también permiten como como ese hacer artístico y pedagógico que también pues es que de alguna manera pues también genera recursos para estimular pues los aprendizajes.</p>
	<p>28. ¿Qué criterios utiliza para seleccionar las estrategias que le permitan el logro de los objetivos de la práctica?</p>	<p>bueno yo creo que esos aspectos previos para considerar pues esas estrategias están muy ligadas con el tipo pues de práctica entonces si por ejemplo hay una práctica de investigación pues en ese caso pues debe haber un planteamiento sí de acuerdo pues un formato unos criterios pues donde se plantee teóricamente pues lo que se quiere desarrollar también una ejecución pues de esa propuesta y no a largo plazo sino para para para el para el semestre y la práctica que están desarrollando que tienen que ser eso creo que también lo ha dado la experiencia que tiene que ser muy concreto y muy puntual para poder plantear un objetivo de propuesta que sea real y que sirva como ejercicio para fortalecer esas competencias investigativas y también ese desarrollo pues de esa de esa propuesta que plantea el estudiante y también pues por último pues una socialización pues de esas experiencias entonces por ejemplo dentro de esas prácticas investigativas entonces el los criterios están muy relacionados se relacionan con los momentos con los temas con los con que se plantean pues dentro de los contenidos programáticos que se relacionan pues de acuerdo a la realidad es que está viviendo el estudiante y también con sus intereses entonces yo creo que es una relación de varios elementos tanto Cómo que el rol del rol docente como lo que son los contenidos pero también cuáles son los intereses cuáles son esas necesidades de los estudiantes por ejemplo muchas veces hay a veces los estudiantes pues dentro de estas prácticas y se les dificulta o de pronto no han visto pues las materias de investigación y llegan pues una práctica investigativa entonces puede que en un semestre anterior haya sido un desarrollo bastante amplio pues porque de pronto pues ya conocían los conocimientos previos eran mucho más amplios entonces en desarrollo pues un diferente distinto vale también pues muy apreciativo y puede que en esa nueva práctica en los estudiantes después de ese grupo que uno tiene pues tengan de pronto hay un desconocimiento tiene sus elementos entonces como moldeo eso para que el estudiante pues también se desarrolle y pueda pues generar vivir ese espacio entonces yo creo adecuar pues las estrategias mucho diálogo pues para conocer también los intereses de los estudiantes y yo creo que dentro de la experiencia eso ha sido muy bonito porque se llega a unos procesos muy enriquecidos y también unos resultados que generalmente como como dicen pues los estudiantes no nos esperábamos eso nobelio o sea las emociones y todo esa ese momento sensible es algo muy muy muy particular dentro de esas socializaciones cuente experiencias donde al final pues como docente haga una retroalimentación a parte de ellos fuera pues de los jurados de los que nos acompañan en esa socialización es y pues hay mucha información hay mucha información hay mucho agradecimiento y todo eso también pues uno lo motiva muchísimo entonces esos criterios van muy relacionados con el tipo de práctica también con los intereses de los estudiantes yo creo que hay un universo de posibilidades y yo creo que hay que tener una lectura muy viva de con qué grupo estoy ahora de la actualidad si con que practica cómo modifíco esto como docentes también bueno Estas son diferentes estrategias para plantear un problema que le funciona a ellos qué es lo útil sí que le genere como como una comprensión sí por ejemplo un área de investigación que no están tan sencillo así que no es tan sencillo entonces llegar a cosas puntuales claras en donde pues se comprendan ahí debe haber un bagaje muy amplio de capacitación constante de cómo docentes y también pues también una experiencia de formación dentro de este tipo de prácticas que amplíen sus conocimientos una retroalimentación y por tanto siempre un cada vez ampliando más las estrategias y siempre pues hacia la comprensión no hacia ahí yo creo a vivir eso que el estudiante viva y que eso le sirva tanto para llegar a eso es objetivos que se plantean dentro de la práctica como les digo muchas veces a veces ha pasado cuando he estado de jurado pues dentro de esas prácticas pedagógicas que plantean unos objetivos cosa que partiendo del objetivo son objetivos que son como para un trabajo de grado o incluso son tan amplios que</p>

		<p>pues que no generan como una conciencia entonces ahí es donde uno empieza pues también cómo orientar o sea a plantear objetivos que se relacionen incluso que esos resultados son muy buenos pero de pronto que esa parte teórica estuvo un poquito pues desfasada entonces es relacionar esas ejecuciones a planeación y esos resultados eso dentro de todo ese proceso pues de esa práctica investigativa entonces él todo eso genera conciencia y es hacerlo más visible y pensándolo pues dentro del momento que se está viviendo para yo creo que economizar tiempo sobre todo para hacer el mucho hacer dentro de ese diálogo constante.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Actividades</p>	<p>29. ¿Cuáles actividades son prioritarias para el cumplimiento de los contenidos programáticos?</p>	<p>Bueno en para ese pues cumplimiento de los contenidos yo creo que las actividades fundamentales por ejemplo pues como lo hablaba pues hace un momento de esas prácticas investigativas pues están muy ligadas para esos momentos a esos temas que se plantean dentro de esas prácticas si hablamos de una práctica de inmersión entonces hay que trabajar mucho lo que es la planeación también el desarrollo pues de esas estrategias de lo que se planea que no solamente que dentro de una planeación curricular sino que también haya una ejecución y por ejemplo en este momento entonces está muy relacionado con las políticas con las competencias sí para plantear pues esos objetivos las estrategias los momentos de la clase entonces yo creo que está muy ligado entre ese esa planeación y ejecución constante y pues sin lugar a duda pues la población es un elemento vale formativo pues que desde el inicio acompaña el proceso formativo para el desarrollo pues de esos contenidos programáticos y constante retroalimentación esa relación pues formativa que a veces se sumativa a veces es si perdón cuantitativa cualitativa todo eso y pues que al final pues se va a presentar pues esa esa población final entonces pues para para el avance y cumplimiento pues de entre los objetivos para mirar en qué grado se logra esa ese ese enclavado en qué grado se lograron los objetivos planteados dentro del proceso formación entonces y esas actividades como como digo pues como lo planteó son diferentes prácticas y cada práctica pues es muy particular por ejemplo si hablo acá desde las actividades de contenidos programáticos para el cumplimiento en su cumplimiento ejemplo dentro de una práctica para preescolar me cambia totalmente el chip entonces ya las prácticas P comienza con un contexto distinto vale entonces hay que entender pues en este caso pues por dimensiones como se plantean pues esos objetivos formativos y también que plantean las políticas que quienes son esos sujetos que están con los cuales se van a relacionar que cómo abordar esa ese proceso formativo en que el estudiante comprenda pues esos contenidos psiquiatra bueno en este caso un ejemplo sería pues el juegos y todo esto el canto todos esos elementos pues que son pues actividades que permiten pues el desarrollo de sus contenidos dentro de esas prácticas por ejemplo hay algo muy particular que hago dentro de ese proceso de práctica pedagógica preescolar sí primero pues un análisis de las políticas si también quiénes son esos objetos si o sea que cuál en su desarrollo si sus características emocionales e intelectuales también en cuanto al discurso sí yo creo que eso se va ampliando en cuanto al objetivo de las artes dentro de sus procesos formativos eh cuáles son pues como decía esas políticas los derechos básicos de aprendizaje como dentro de esos derechos esos ejemplos que se muestran ahí para orientar esa exploración del medio esos cuatro pilares de formación del estudiante en preescolar por ejemplo que es el juegos lo que son las artes lo que es la lengua y lo que es esta exploración del medio pues permite vivir civilizar ahí pues como artistas que utilizan mucho el arte mucho el arte sí también desde la expresión corporal desde los cantos desde la aplaza las artes plásticas entonces todo eso entonces es un engranaje pues yo creo que siempre dándolo hacia el contexto pues de la educación artística y por último pues te estás haciendo un ejercicio que es muy particular también o manera de ejemplo que son eh lo que es del desarrollo pues de actividades en casa sí procesos de formación pues en casa donde ellos también intervienen espacios en sus casas pero pensado al generar un vídeo sí con estrategia y todo eso para qué para orientar por una clase para preescolar entonces en este caso pues genera el cuento también pues al padre de familia y todos estos personas que rodean pues en este caso el sujeto al niño entonces esa es algo pues primordial que pues que genera también muchas motivaciones pues en los estudiantes y cuando empiezan a hacer no solamente nos quedamos con la parte teórica sino al hacer después de una comprensión pues conceptual es muy interesante y lógicamente pues al final pues eso realizan experiencias no solamente al final sino también durante los períodos entonces eso es súper importante y ya pues como práctica en este caso qué es la práctica 5 la de preescolar pues ya hay un discurso un discurso desde diferentes elementos pedagógicos artísticos personales sociales culturales económicos políticos educativos sí en que el estudiante pues es más crítico entonces eso</p>

		permite un ejercicio que es un reto y que no es solamente vivir dentro de una utopía sino es contrastar realidad e ideales y bueno siempre pues hacia la búsqueda de soluciones dentro esas soluciones pues vistas dentro de los procesos académicos dentro de la educación artística.
Evaluación	30. ¿Por qué es necesario dar a conocer el plan de evaluación a sus estudiantes?	Bueno yo y pues acá en manera coloquial y es muy personal la verdad que solamente lo menciono pues en entornos pues como entre docentes y también pues a veces uno a manera como jocosa uno menciona que la relación pues me permite como no solamente vivir pues de las risas sí de que vamos a pasar esto a listo con esto súper fresco bueno nos exigen muchas veces pasa eso y Pero que la evaluación es súper importante yo creo que la evaluación es motivadora si es continua es diagnóstica formativa sí que lleva pues hacia unos resultados entonces la ablación es un uno de los elementos fundamentales dentro pues dentro de El proceso de prácticas entonces claro es un reto es mayor trabajo para el docente pero es muy beneficioso entonces es necesario sí porque bueno dentro del proceso pues universitario pues plantean 3 momentos sí 3 parciales también se plantean unos juicios y todo eso me orienta entonces que siempre verde de lo más sencillo hacia lo más complejo entonces como pues a manera de docente también como organizo las temáticas y cómo organizo el cronograma y de acuerdo a ello también pues el socialismo pues ese ese plan de evaluación sí para los estudiantes y entonces pues dentro de las prácticas es ya se vuelve algo esa cultura evaluativa en que pues hay un proceso y al final pues hay una socialización con jurados sí o sí acompañantes de los estudiantes que permiten una retroalimentación muy maravillosa donde considero que también dentro de esta población es necesario entre 2 o 3° y es muy muy muy interesante pues el fenómeno que ocurre en ese momento y que retroalimenta muchísimo y que también se va formando pues al estudiante dentro de esa esto lo que es la socialización pues de experiencia lo que son los esa defensa pues del trabajo que se realiza y se va formando el estudiante no desde unas prácticas de observaciones cuando llega una práctica de trabajo de grado práctica integral pues hay una conciencia hay una conciencia hay un mayor bagaje fide diferente pues contenidos actitudinales procedimentales conceptuales y eso es algo muy favorable para esa formación pues del licenciado en educación artística entonces la población es algo que me marca a mí es un constante seguimiento consiente sí para generar retroalimentación constante sí o sea para dónde vamos como estamos sí que se logra que hace falta por mejorar y le cambió el chip como como docente no como docente pues que despierta muchas veces es muy favorable muchas otras veces no es tan favorable ver ese tipo de evaluaciones porque me plantea retos y pues son realidades o sea si hay falencias hay que trabajarlas pero emocionalmente entonces debe haber una esa inteligencia emocional no como docentes para poder ver que no es que estemos mal sino que hay que trabajar lo que permite la población es que generar eh una esa forma en qué se visibiliza sí cómo estamos entonces es super importante pues la población y que es favorable es favorable y bueno plantea nuevos retos.
	31. ¿Qué opina sobre el sistema de evaluación que se aplica en la práctica pedagógica de la Licenciatura en Educación Artística?	considero que primero pues al hablar de evaluación es un concepto pues muy polisémico cierto es un concepto que es muy cambiante que genera múltiples perspectivas que en este momento pues se plantea una evaluación por competencias y de habilidades donde se esté es necesario no solamente tener en cuenta esa parte de lo que sabe el estudiante de lo que sabe hacer también de cómo se comporta ética y actitud finalmente entonces esos elementos son súper importantes no puede prevalecer uno más que el otro pero dentro de la licenciatura como tal yo creo que esa parte del ser es algo fundamental y muy necesario y muy necesario creo que primero debemos ser persona ser persona y también ser como muy contextualizado no tener como habilidad que se está creando de acuerdo pues el entorno que nos encontremos entonces ese sistema de evaluación pues dentro de la práctica pedagógica como le digo está muy ligado a la política pues que plantea la Universidad de Pamplona con 3 de 3 parciales sí 3 momentos donde hay 3 parciales durante el desarrollo pues del semestre los jueces trabajos y bueno que también pues se ha ido conscientemente pues se evolucionando ese sistema de aviación tanto las prácticas de observación de inversión y de investigación entonces que permiten como lo decía entonces la evaluación me va a robar si una información registro de información bastante elevado donde se enjuicia y por último pues también se toman pues decisiones que son muy favorables y que permiten crecer dentro de ese entorno pues de la práctica pedagógica de la licenciatura y lo que ocurre en la práctica pedagógica cuando los diferentes docentes por ejemplo el docente de disciplinar que tiene un curso de práctica pedagógica pues también empieza a modificar pues también como está dictando su disciplina si su ejemplo desde la música de las artes

		<p>plásticas porque está viendo que no solamente es esa disciplina sino que hay una mayor conciencia en que el estudiante se está formando como docente sí dentro docente para orientar procesos artísticos y sociales, la población pues es un sistema pues que dentro de la licenciatura en educación artística cada vez adquiere mayores estrategias y que en este momento pues también el esos criterios pues se amplían yo creo que uno también valores que poder contrastar lo que se está desarrollando y en relación pues a sus objetivos de lo que se quiere el desarrollo de los contenidos entonces es plantear criterios plantear pues estas escalas de estimación numérica vale donde se puede tener criterios de cuánto de uno a 5 cuánto en qué grado logró tal criterio tal criterio tal criterio hacer una suma de esos elementos y si lista con escala de estimación como lo decía o sea son muchos recursos a veces rúbricas que se plantean dentro de estos procesos que permiten también visibilizar es muy diverso pero yo considero que cada vez se va retroalimentando y cada vez si se consolida un proceso más sólido sí más más consistente sí pues en este caso es un proceso de formación sí que pues de acuerdo a la política cambio varió bastante o sea son prácticas que se emplearon son mayores prácticas en este momento para el programa de licenciatura y pues la construcción pues también está ahí constantemente pues evolucionando tanto en contenidos como en esa forma de evaluar de acuerdo pues como le decía al momento de las prácticas sí y ya pues para llegar a esos trabajos de grado entonces es súper interesante y pues la población yo creo que el punto neurálgico del sistema educativo entonces yo considero que es algo que debe ir hacia esa cultura evolutiva pues como tanto para los docentes como los estudiantes y que hace parte de un elemento que muchas veces yo lo digo a veces nos sentimos mal porque a veces no qué más quisiéramos que todo fuera color de Rosa no pero no todos las veces es así, a veces pasan cosas y cuando pasan pues pasan por algo y lo que me están evidenciando y entonces lo que me permiten es como es continuo pues cambiemos mejoremos sí hagamos contextualicemos con lo que el estudiante también quiere sí para formar pues ciudadanos y estudiantes pues con mayores capacidades y que sea mayor que sean competentes entonces él ahí pues una capacitación y la formación constante también en cuanto a lo que es la evaluación si esa cultura oblativa esa cultura también en que permite no solamente al rol docente del rol del estudiante sino que yo creo que todo el sistema educativo entonces y hace parte pues de ese proceso pues artístico YY que es fundamental tenerlo en cuenta y que ese sistema operativo pues constantemente pues se va ampliando.</p>
	<p>32. ¿Cuáles características predominantes en el sistema de evaluación que se aplica en la práctica docente?</p>	<p>yo creo que acá pues como consciente o inconscientemente o de acuerdo pues yo creo que cada docente o cada persona tiene un conocimiento muy propio sobre lo que esta complejidad pues del sistema educativo en donde ese sistema de votación si está muy marcado por lo que es esa vivencia pues de lo que son la obligación por competencias en donde no solamente se tiene a consideración para evaluar el aspecto conceptual o el hacer solamente sino que también se consideran esas actitudes y esas ese ser y ese ser si el comportamiento pues del ser humano como tal ese aspecto ético entonces yo creo que es una de las características que cada pues docente pues como lo decían hay un lenguaje pues también muy diverso sí para mencionar esas características pero que se va a entender donde no solamente predomina muchas veces el hacer lo conceptual o el ser sino que hay una relación constante en que esa en que las competencias o esos elementos de la competencia se desarrollen pues a la par si no crear solamente personas que saben muy bien dictar sus clases pero que de pronto como personas es muy complejo para que se relacionen tienen dificultad para relacionarse con otros docentes con otros compañeros entonces eso más adelante pues puede generar de pronto algunas falencias entonces en ese caso puedes hacer la invitación a ese diálogo y esa formación desde esa parte del ser o pasa al contrario muchas veces son personas increíbles pero que de pronto dentro de acero la parte conceptual dentro de la práctica pedagógica y disciplinar pues de pronto hay falencias bastante grandes entonces como pues se resalta eso positivo y también pues se fortalece la otra parte aquí hay algo importante que quiero mencionarlo y que me parece pues también muy muy importante porque pues la cultura es un universo de sentidos no y que se interrelacionan y que es esa esa violencia simbólica constante que menciona Bourdieu entonces o sea los significados que esa perspectiva de cada docente cada persona pues hay un constante conflicto pero siempre yo lo considero hacia la mejora entonces eso es para mí eso es súper importante entonces un ejemplo que quiero mencionar que me ha pasado por ejemplo hay a veces hay estudiantes que se les dificulta mucho dentro de sus procesos formativos dentro de la carrera el áreas disciplinarias por</p>

	<p>ejemplo con la música o con las artes plásticas sí ya que tienen que ver música que tienen que ver con toda esa parte conceptual de di S cumplimiento pues de objetivos y de temas dentro de ese momento o asignaturas y cuando llegan a las prácticas se desbordan se desbordan en motivaciones en a veces pues como docente pues se sorprende uno de todas esas capacidades para poder generar un proceso formativo ellos como rol docente dentro de sus prácticas que hago hijas que llegan a procesos y productos muy valiosos en donde pronto el estudiante no tiene unas en este caso ya unas capacidades tan o unos talentos tan desarrollados por ejemplo dentro de un área o unas áreas de las artes pero que dentro de la práctica pedagógica tienen un talento muy natural sí es muy muy valioso vale donde esa sensibilidad esa apreciación y esa expresión es bastante amplia sí de gran valor y que esas prácticas pedagógicas pues se la gozan y eso los motiva mucho a seguir en la carrera entonces basan eso o a veces puede pasar al contrario todo muy buenos en todas esas áreas disciplinares y de formación dentro de las prácticas pero a veces hay dificultades sí para poder generar procesos formativos ellos dentro de las prácticas pedagógicas ellos dentro de las instituciones educativas entonces hay que empezar entonces a fortalecer también pues esa parte verdad el rol docente las dimensiones estrategias que si las motivaciones de una cantidad pues de elementos que son súper importantes dentro de ese rol como docentes entonces es muy diverso o sea la eh la formas como se manifiestan en los estudiantes piden pero las prácticas pedagógicas es muy variados muy diverso YY todo eso pues me ha permitido apreciar yo creo que más lo que es el ser humano sí y lo que es esto pues el del oficio de enseñar que no solamente eso el rol como docente sino que somos ahí el rol como hijo ahí el rol pues algunos casos como padre el rol como amigo el rol como ciudadano el rol como como también como estudiante como investigadores como artistas entonces en un entramado pues como de roles que están interrelacionados entonces esas características dentro del sistema oblativo son amplias son amplias vale dentro de las prácticas pedagógicas y van de acuerdo pues de acuerdo a la práctica eso es muy muy importante es muy distinto pues un estudiante que tiene que comience su práctica en tercer semestre un estudiante que lleva en séptimo octavo semestre con sus prácticas o sea cambia totalmente su conducta o sea la forma como siente piensa y actúa a beneficio de esa construcción de docente y entonces ahí se genera algo que es muy importante o sea construcciones internas para generar eh seguridad sí o sea dentro de todo ese entramado exterior que hay pues de documentos de asesoría de capacitación pues es llevarse a preguntar pues qué quieres la docencia sí como estudiante que es la docencia que son las artes que ser licenciado en educación artística que es la cultura sí que son los entornos culturales que son las artes y como todo eso pues no solamente quedamos en preguntas sino ahora como construyó como soluciones para esos retos cuando me enfrenté cuando se enfrentan a dar pues esas clases y que construyan pues procesos formativos y como son artes pues me van a llevar siempre a resultados diversos no son Ciencias exactas sino que son Ciencias que generan estos resultados diversos y como como docente de acuerdo a cada uno de esas particularidades que valoro sí o sea sí hay una conciencia y todo eso ese desarrollo pues de proceso pues del estudiante cada uno de los estudiantes en donde es muy diverso pero también como como cada uno pues yo creo que todo se resuelve como en el amor no en el amor como cero o sea a valorar eso ese desarrollo que de pronto puede ser muy poquito para uno como docente pero que es muy significativo pues para ese estudiante o puede ser al contrario puede ser ese desborde de conocimiento que pues también pues es muy significativo para uno pero sobre todo que vayas a la construcción como humana es cierto dentro de las dimensiones del ser humano entonces eso es súper importante que yo creo que esas características de él de las competencias esos Dentro de los pilares de la educación eh van muy relacionados con lo que es el individuo cierto o sea la dimensión tanto intelectual como emocional como Volitiva lo espiritual La fe el amor la esperanza todo eso Y también lo corporal entonces hay un entramado de más que Permiten generar como como como qué tipo de características entonces o que elementos van a tener en cuenta para para evaluarnos dentro de esas prácticas pedagógicas en qué momento me encuentro en tener en cuenta pues la edad de los estudiantes y la diversidad pues que hay allí entonces como pues a todo el mundo pues se le da pues también como como como ese valor.</p>
--	---

[ANEXO B-3]

Transcripción de Entrevistas Informantes

INFORMANTE C

INFORMANTE C		
Ind.	Pregunta	Respuesta
Significados	1. ¿Cómo concibe usted la práctica pedagógica que desarrolla en forma cotidiana?	Bueno, la concibo como una estrategia para poder fortalecer en nuestros estudiantes la vocación de ser docentes. En la práctica pedagógica, el estudiante se autoevalúa y se da cuenta si realmente va por el camino correcto que es el camino de la docencia.
	2. ¿En la fase de observación, cuáles competencias considera usted fundamentales que debe desarrollar el practicante?	Bueno, la fase de observación, para mí, es una de las más importantes, considero yo, que una buena observación lleva a una buena inmersión, entonces, considero muy importante que el estudiante aprenda a eso, a observar, que el estudiante observe y cuestione, que pueda interrogarse, que pueda preguntar también al docente facilitador, que tenga esas bases necesarias para poder hacer una buena inmersión, entonces, <i>“de una buena observación, viene una buena inmersión”</i> . Yo pienso que la competencia comunicativa es muy importante, aunque esté en una fase de observación en la que no interviene con el grupo como tal, es muy importante que maneje una comunicación visual, una comunicación asertiva, desde la observación tanto con los estudiantes como también con el docente facilitador, porque de acuerdo a la buena comunicación que el practicante tiene con el docente facilitador, es por esa comunicación que él va a tener las herramientas necesarias para poder desarrollar una buena práctica de inmersión
Importancia	3. ¿Qué opina Usted, sobre la práctica pedagógica que se desarrolla en los programas de la Licenciatura de Educación Artística?	Opino que es algo muy importante, es creo que la materia más importante, de nuestros estudiantes porque en ella, en la práctica el estudiante se va preparando para su vida profesional porque en la práctica el estudiante tiene el encuentro con lo que puede ser la población que se va a encontrar en el futuro, es muy importante porque se va encontrando con estudiantes de secundaria, estudiantes de primaria, estudiantes de preescolar, desarrollando en ellos e implementado en los estudiantes que tiene a su cargo en la práctica el amor por el arte que es nuestra carrera.
	4. Desde su experiencia pedagógica ¿Qué aspectos son básicos para planificar el desarrollo de la práctica pedagógica?	Yo pienso que es muy importante que tanto el docente como el estudiante sepan que la práctica no es sólo entregar una planeación, cumplir con un horario de encuentro con el docente y un horario de encuentro con los estudiantes de la institución sino que también es, dignificar, enriquecer su conocimiento, no solamente dentro del área de educación artística sino también formar un ser Humano, entonces, es muy importante que el estudiante de práctica pedagógica sepa cómo llevar a cabo los saberes: El saber, el hacer y el Ser que es tan importante, entonces, pienso que es un aspecto básico el desarrollo de la práctica pedagógica, no solamente enfatizar en las artes que es nuestra carrera sino en formar al ser humano, formar seres humanos libres, soñadores y que le sirvan a la sociedad a través del arte. Entonces, pienso que no debemos salirnos de ese camino que es tan importante y que tanto necesita nuestra sociedad, que nuestros estudiantes en el momento de llegar a impartir una clase, sepa que tiene en sus manos vidas, que está formando vidas, entonces, es muy importante que en la práctica pedagógica estos aspectos se tengan en cuenta. Yo pienso que, es importante estar al día con todo lo que envía en Ministerio de Educación Nacional, estar al día con los términos que se utilizan ahora con los estudiantes, con lo que se va actualizando en la página con los lineamientos curriculares, con lo que se va actualizando en la ley de educación, es muy importante para poder planificar una buena clase y que de esa manera los estudiantes también se vayan empapando con lo que se va actualizando. De la misma forma, es fundamental tener en cuenta el contexto educativo, en qué institución se está llevando a cabo la práctica pedagógica o se llevará a cabo la práctica pedagógica, cuál es la población intervenida, si de pronto son estudiantes de vulnerabilidad, víctimas de la violencia, es muy importante conocer el enfoque de la institución, el modelo pedagógico que

		<p>maneja la institución, también es importante conocer la misión y la visión de la institución donde va a implementar la práctica pedagógica, porque es de acuerdo a esa misión y a esa visión que el practicante se puede proyectar y puede llevar a cabo una buena práctica sin salirse de lo que la institución quiere lograr con sus estudiantes, entonces, es muy importante tener en cuentas todos estos aspectos, la población, los docentes que intervienen con la población, obviamente, el practicante no puede inmiscuirse mucho en la vida privada de los estudiantes pero si puede de pronto tener un conocimiento básico de qué población, saber si de pronto hay estudiantes que son víctimas de violencia intrafamiliar, si son estudiantes que han sido víctimas de violaciones sexuales, si son estudiantes desplazados por la violencia, entonces, es muy importante todo esto para que pueda con base a esas cosas desarrollar una buena planificación de su práctica y poder lograr buenos resultados.</p>
Componentes de la práctica pedagógica	5. ¿Qué elementos considera usted fundamentales en el desarrollo de la práctica pedagógica en la carrera de Educación Artística?	Yo pienso que es muy importante que los estudiantes conozcan sobre la ley 115, la ley general de educación y conozcan sobre cómo se desarrolla un PEI, cuáles son las herramientas para desarrollar un PEI, qué es un diseño curricular, el estudiante debe conocer eso, debe conocer los lineamientos curriculares que emana el Ministerio de Educación Nacional y debe tener una cercanía con los DBA con los Derechos básicos de aprendizaje que ahora se están implementando también en la educación artística.
Experiencia	6. ¿Cuáles son sus experiencias más significativas como supervisor durante la práctica pedagógica en la carrera de Educación Artística?	Yo pienso que el avance que dan los estudiantes cada semestre, al comienzo ellos llegan muy tímidos, con muchas expectativas, con muchos nervios a desarrollar su práctica. Muchos tienen en sus primeras prácticas encuentros pues no muy buenos con los docentes que les facilitan los grupos, pero a medida que pasa el tiempo, por lo menos en las prácticas de observación, ellos van aprendiendo, esas prácticas de observación son muy importantes porque ellos se dan cuenta como es la forma de enseñar, como es la forma de llegar al estudiante, entonces, creo que una experiencia significativa es ver el paso a paso, el paso a paso de ellos, ver como sustentan y como defienden su trabajo, todo lo que han hecho, como se comprometen entonces, ver que se están preparando docentes de educación artística que realmente le den a nuestros niños y jóvenes las bases necesarias para poder desarrollar el arte y de esta manera explorar muchas habilidades en los niños y jóvenes.
Experiencias significativas	7. De acuerdo con su experiencia ¿Qué entiende usted por Educación Artística?	Bueno la educación artística para mí es, creo que la asignatura más importante de todas. En nuestro sistema educativo colombiano debería tenerse como, es una materia fundamental, pero debería ser la más importante porque en la educación artística, el niño y el joven aprende a desarrollar sus talentos, sus habilidades, encuentra en el arte una manera de poder expresarse a través del teatro, a través de la danza, y lo puede llevar en un futuro a ser un gran profesional, no del arte, en cualquier ejercicio. Un estudiante que aprende teatro, es un estudiante que va a saber expresarse. Entonces, la educación artística, es la preparación para la vida, creo yo que a eso nos lleva el arte a prepararnos, por eso es importante que todas las personas desarrollen uno de los tantos brazos que tiene la educación artística, sea desde la música, desde la danza, desde las artes escénicas, la pintura, en fin. Es muy importante que todo ser humano tenga esa cercanía al arte y ese aprendizaje.
	8. ¿Cómo propone Usted las experiencias de acento significativo en los estudiantes durante la práctica pedagógica?	En el encuentro que tienen los estudiantes (el docente en formación) con el docente de práctica ellos deben entregar una planeación en la que se plasme lo que ellos tienen pensado realizar en el salón de prácticas donde están realizando su práctica y se hace como un simulacro en el que ellos hacen la clase, desarrollan la clase, valga la redundancia, que tienen planeada desde el fuerte que tengan, ya sea desde el arte, desde la pintura, las artes plásticas, desde la música, el teatro, y eso a su vez es muy bueno y muy significativo porque sus mismos compañeros tienen una retroalimentación, van aprendiendo, agarran experiencia de sus mismos compañeros y ya pues cuando realicen la práctica como tal van pues mejor preparados porque ya no es una clase improvisada, es una clase que tiene una planeación, una clase que ha tenido un ensayo.
Expectativas	9. ¿Qué resultados formativos espera Ud. del practicante en la fase de inmersión?	La fase de inmersión es cuando el practicante ya está en el aula como tal haciendo una clase entonces, espero como resultados formativos, que el estudiante sepa lo que es una planeación, cómo se debe realizar una planeación, que el estudiante conozca lo que es un desempeño, un indicador de desempeño, cómo se realiza un desempeño, un indicador de desempeño. Que el estudiante aparte de que lo sepa hacer, en la planeación como tal, sepa desarrollar la planeación, que no se quede en el papel, que el estudiante pueda responder a preguntas que le hacen sus mismos estudiantes. Que pueda llevar una clase, bien sea que la planeación se dé porque muchas veces la planeación debe cambiar de acuerdo con el ambiente en el que estemos, porque no siempre los grupos van a estar con el mismo ánimo todos los días, puede haber semanas en que los estudiantes estén muy atentos, como puede haber semanas en las que los estudiantes estén dispersos. Necesitamos que nuestros estudiantes, nuestros docentes en formación en esta fase de inmersión tengan la capacidad de darle la vuelta a una clase si ven que de pronto no les está funcionando la estrategia que están implementando que sepan darle la vuelta, pero sin salirse del tema que llevan propuesto para desarrollar.

Competencias	10. ¿Cuáles son las competencias que desde su perspectiva debe tener el supervisor de práctica en la Licenciatura de Educación Artística?	El supervisor debe ser licenciado en Educación Artística, sería como lo más ideal, sería muy importante que de pronto en su experiencia tenga o haya tenido experiencia con estudiantes de colegio, de escuela, o de jardines que pueda tener dominio de los temas independientemente de que sea músico o sea artista plástico debe tener conocimientos de todo lo que se ve en la educación artística para poder guiar a los estudiantes que tiene a su cargo.
Acciones	11. ¿Cómo hace usted para incorporar la ética en la práctica pedagógica de los estudiantes practicantes?	Bueno, yo realizo con los estudiantes 1 o 2 estudiantes antes de iniciar la clase, busco en libros, en internet, diferentes lecturas, he trabajado diferentes lecturas de Miguel Ángel Cornejo, el libro de la grandeza de los valores, en cada lectura ellos hacen su respectiva lección, y todo llevándolo a su formación docente, entonces, se les van inculcando ciertas cositas de cómo debe ser un docente. El docente es un modelo a seguir, el docente es como un padre, los hijos son el reflejo de los padres, los estudiantes son el reflejo de los docentes, entonces, todo el tiempo se les recuerda eso a ellos, es muy importante que son un modelo, que son un espejo para los estudiantes, que la docencia es una de las profesiones en la que más se deben practicar los valores, se deben fortalecer los valores porque precisamente es como somos, como nos ven nuestros estudiantes, como ellos van a ser posiblemente. Saber hablar con los estudiantes, tener control de las emociones y saberles llegar porque podemos tener estudiantes que pasen por situaciones muy difíciles entonces, muchas veces tenemos que cambiar una clase que tenemos preparada por ser un amigo, por decirlo así, para poder al menos, no solucionar porque hay problemas que no podemos solucionar, que no están en nuestras manos, pero al menos si poder calmar, poder tranquilizar a nuestros estudiantes.
	12. ¿Cómo logra que sus estudiantes comprendan y se apropien de las dinámicas de aula y su contexto en los diferentes momentos de la práctica (observación, inmersión e investigación)?	Bueno, realizo mis talleres de forma muy lúdica, por lo menos desde mi fuerte que es la música, trabajamos mucho aprender los lineamientos curriculares a través de trovos, a través de canciones porque las melodías difícilmente se olvidan, y es una manera de que ellos se apropien de estos conceptos, aplico, por lo menos les doy un desempeño que yo lleve cualquier desempeño, ellos me deben dar el indicador de ese desempeño, y me deben dar la actividad como tal. Me doy cuenta de acuerdo a lo que realicen si realmente ha habido un aprendizaje significativo y si no vuelvo otra vez a realizar la explicación con ejemplos, con talleres, con videos, yo misma les hago una clase, a veces cambiamos, ellos me dan el desempeño, yo el indicador de desempeño, ahí también, fortalezo que ellos aprendan a hacer un desempeño y yo soy la que les hago la clase y cambiamos las facetas. De esta manera, logro que ellos se vayan apropiando de los conceptos y de todo lo que hay en la práctica.
	13. ¿Cómo hace usted para que el estudiante se incorpore a la cultura investigativa propia de la fase de Práctica de investigación?	Bueno, con los estudiantes que he tenido de práctica I, II y III, IV y este semestre anterior tuve la oportunidad con práctica VI desde el comienzo trabajamos investigación, entonces, a través de diferentes trabajos que hacemos ellos se dan cuenta de que es muy importante realizar una buena investigación de todo. No podemos quedarnos con lo primero que nos dicen, hay que investigar, hay que aprender, entonces, tuve la experiencia con los estudiantes de práctica IV del semestre pasado que trabajamos diferentes pedagogos y autores. Ellos consultaron esos autores, se apropiaron de lo que decían esos autores y se daban cuenta que lo que decían algunos de los pedagogos tenía relación con lo que ellos estaban haciendo. Entonces, hacían como un paralelo entre su práctica, lo que estaban aprendiendo y lo que estaban transmitiendo a los estudiantes que ellos mismos tenían y lo que decían estos pedagogos que ellos habían investigado. Entonces desde el comienzo, desde la práctica I hacemos trabajos de formación para la investigación.
Opiniones	14. ¿Cuál es su opinión sobre el desarrollo de la práctica pedagógica en la Licenciatura en Educación Artística?	Pienso que la práctica pedagógica en la carrera de educación artística, va por muy buen camino, tiene una muy buena ruta porque inicia con una fase de observación que le permite al estudiante practicante aprender desde la experiencia de otro docente, conocer cómo es el manejo de un grupo, de pronto cómo son los comportamientos de estudiantes de primaria, de estudiantes de secundaria, es muy importante esa fase de observación en estas dos etapas tanto en primaria como en secundaria, la fase de inmersión es buenísima porque la práctica de educación artística, maneja una práctica de inmersión, inicialmente en primaria, después, en secundaria y finalmente con preescolar, que los chiquitos son como la población más delicada a intervenir, entonces, pienso que la práctica pedagógica en educación artística va por muy buen camino porque lleva finalmente al estudiante a hacer, con estas cinco prácticas anteriores, dos de observación y tres de inmersión finalizando con 2 de investigación y encaminando al estudiante a realizar un proceso de investigación en una práctica integral docente que finalmente le da las herramientas necesarias para poder hacer un buen proyecto de grado, teniendo en cuenta las siete prácticas anteriores. Entonces, pienso que está muy bien fundamentada, que está muy bien estructurada, que ha logrado grandes resultados en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística.
	15. ¿Por qué es importante la educación artística en la formación docente?	La Educación Artística es importante en la formación docente porque son precisamente las artes las que despiertan la sensibilidad en los estudiantes, por ende, esa sensibilidad desarrolla habilidades que les permiten a los estudiantes y al ser humano en general descubrir sus talentos, incluso talentos que no solamente vienen de la mano del arte sino que son talentos de pronto matemáticos, talentos lingüísticos, por ello, la educación artística es importante en la formación docente porque el docente tiene que sensibilizar, todos los

		docentes deberían en su proceso de formación pasar por una formación de educación artística porque el docente debe lograr que el niño, que el joven desarrolle su creatividad, que antes de aprender un texto al pie de la letra o antes de conocer una historia o una cultura o bueno tantas cosas que aprenden hoy en día los estudiantes en los colegios, aprendan sobre el arte, que el arte transmite, que el arte sensibiliza porque es lo que necesitamos una sociedad más sensible porque nos estamos enfocando mucho en el conocimiento pero se está olvidando esa parte actitudinal que va muy de la mano con el arte, pues estamos muy enfocados en sacar estudiantes muy ingeniosos en las otras asignaturas, en matemáticas, y bueno se necesita, es muy importante tener genios en las diferentes ramas de la educación, pero antes que nada tienen que ser muy sensibles para poder ser buenos seres humanos.
	16. ¿Qué aspectos considera usted que se deben incorporar dentro de la práctica?	Pienso que de pronto hacer como una transversalidad con las demás áreas desde el área de educación artística que es un área interdisciplinar hacer como una transversalidad con las áreas que el practicante se enfoque no solamente en enseñar o en realizar una práctica en educación artística, sino que a través del arte pueda apoyar las demás áreas del conocimiento, pueda apoyar de pronto las ciencias naturales, la historia, las matemáticas que se pueden desarrollar tanto con el arte. en Pienso que debería como implementarse eso, que no solamente sea una práctica de educación artística sino una práctica interdisciplinar.
Enfoque de la enseñanza	17. ¿Dentro de los enfoques de la enseñanza: conductista, humanista, cognitivista, constructivista, histórico social, ¿cuál es el enfoque con el cual se debe desarrollar la práctica pedagógica?	Bueno, todos los enfoques son importantes para desarrollar la práctica pedagógica, pero de manera particular para la práctica pedagógica de educación artística el enfoque humanista juega un papel muy importante porque este se centra en el desarrollo integral de los estudiantes y es lo que se busca con la artística que los estudiantes sean integrales. El enfoque humanista se centra en los estudiantes, fomenta la individualidad, alienta el aprendizaje y bueno todo esto es importante en el arte porque para alentar el aprendizaje el estudiante puede explorar sus habilidades y puede ponerlas a participar en las diferentes áreas del conocimiento.
	18. En su perspectiva personal, ¿Cómo se debería desarrollar la práctica pedagógica para formar al licenciado en Educación artística?	Yo pienso que como estamos llevando las prácticas en la Universidad vamos buen camino, de pronto, sería como recomendable que los estudiantes trabajaran durante un año completo con cada sección, de pronto, dos semestres con primaria, dos semestres con secundaria, y de pronto, un semestre con preescolar para hacer así las cinco primeras prácticas, como para que hubiese un proceso, sería como lo único, para poder lograr más resultados a través de un proceso, pienso que sería como lo único para tener en cuenta si se pudiese cambiar, pero pienso que como se están llevando las prácticas en la Universidad con la Licenciatura en Educación Artística, vamos por buen camino.
Contexto	19. ¿Cuáles características predominantes en los contextos en los que desarrolla la práctica pedagógica?	Yo pienso que la característica más predominante de la práctica pedagógica es precisamente esa creatividad que tienen nuestros estudiantes, la creatividad que ellos le aportan y el dinamismo a la práctica pedagógica, por eso esto es muy importante, es muy atractivo para los estudiantes e incluso se convierten ellos como en un modelo para los docentes que ya están en este camino profesional. Bueno, hay unas características que predominan siempre en los contextos en los que se lleva a cabo la práctica pedagógica y una muy particular que hay ahorita que encuentran todos los estudiantes que es el poco conocimiento que tienen los docentes de las IE sobre el área de educación artística y no solamente en el área como tal sino lo poco que saben de las ventajas que se logran con el estudio de la educación artística.
Currículo	20. Explique ¿si son pertinentes los contenidos programáticos de la práctica pedagógica en sus distintos niveles?	Sí, es muy pertinente porque el estudiante debe salir preparado para trabajar con cualquier nivel, cuándo ya está en el ámbito laboral ellos no son los que escogen con qué nivel van a trabajar, el colegio o la institución donde van a laborar son quienes les eligen a ellos en qué nivel van a trabajar y el licenciado en educación artística por lo general trabaja con todos los niveles porque en la mayoría de instituciones hay 1 licenciado en Educación Artística, entonces, sí es muy pertinente y necesarios los contenidos programáticos de la práctica pedagógica en los cuatro niveles: preescolar, primaria, básica y media porque el licenciado en educación artística por lo general no trabaja solo un nivel sino que trabaja en todos los niveles.
Formación Docente	21. ¿Cuáles son las competencias que debe tener un supervisor de práctica en la Licenciatura en Educación Artística?	Bueno la competencia comunicativa es fundamental como supervisor Nobel de práctica en educación artística es muy importante establecer una buena comunicación con los estudiantes que está en este en este camino de la educación artística de la licenciatura entonces la comunicación están en constante comunicación con los estudiantes una buena comunicación una comunicación asertiva que pueda en donde el docente logre que el estudiante pueda recibir acertadamente lo que necesita para su práctica.
	22. ¿Cuáles son sus fortalezas como supervisor de práctica?	Bueno, como supervisor de práctica creo que tengo una fortaleza muy importante y es que mi experiencia profesional la he podido adquirir y apoyar dentro del contexto de los colegios y las instituciones educativas entonces, pienso que esa experiencia que he adquirido con niños de preescolar en básica y media me permite poder guiar de una mejor forma a mis estudiantes poderles complementar cómo se desarrollan los niños en el tema de la educación

		artística, qué forma es la más acertada para tratar a un adolescente, que los niños de preescolar aprenden de una forma diferente y hay que irles explotando sus habilidades, poderlos guiar en cuanto a los modelos pedagógicos que se trabajan en las instituciones pues cada institución maneja un planeamiento de asignatura y de área totalmente diferente. Entonces, eso ha sido como una fortaleza muy grande, además que les he podido orientar en mis diferentes planes de área, los planes de área que yo voy acomodando de acuerdo con las circunstancias voy adecuándolos, los planes de área, los planes de asignatura, entonces, pienso que esto ha sido muy importante para mis estudiantes de práctica, poderlos orientar de esta forma y poderlos orientar en el contexto de las instituciones educativas.
	23. Argumente, ¿en quién debe estar centrado el modelo de formación docente?	El modelo educativo de formación docente debe estar centrado en el estudiante de acuerdo a sus habilidades de acuerdo a lo que más se le facilita el estudiante de pedagogía o el estudiante de cualquier licenciatura tiene ciertas habilidades entonces el modelo de formación los docentes deben potenciar esas habilidades para que esas habilidades se fortalezcan y sean su modelo por así decirlo o su a ver cómo digo como subas bajo la manga en el momento ya de impartir la docencia en los niños o en los jóvenes de acuerdo a la a la sección a la que se dirija de acuerdo a la población entonces que esa fortaleza que tenga como docente se potencia en su formación y sea su mejor herramienta en el momento de dar una clase.
	24. ¿En qué aspectos cree usted que la Universidad lo debería capacitar?	Yo pienso que ahorita en estos momentos de acuerdo a la necesidad pienso que la Universidad debería capacitar en muchas herramientas tecnológicas que hay para saber cómo poderlas usar de una forma correcta que no sea cacharreando por así decirlo sino que realmente haya una capacitación, como funciona de pronto un padlet, cómo funciona un muro interactivo y como poder implementar eso en la educación artística, entonces, pienso que debería la Universidad capacitar a los docentes para eso, para la tecnología como tal, poder saber cuáles son las diversas herramientas que han surgido ahorita que de pronto ya venían desde hace tiempo pero ahora se les ha dado como más uso, pero entonces para poderlas emplear correctamente.
Planificación	25. ¿Por qué se debe planificar la práctica pedagógica para obtener logros formativos significativos?	Se debe planificar porque precisamente eso es lo que debe hacer un docente, un docente debe planear lo que va a ejecutar, no puede llegar a improvisar, entonces, desde la práctica pedagógica los estudiantes tienen que visionar lo que van a hacer, hacer una correcta planeación de cómo va a desarrollar sus actividades y, después de esto mirar si funciona o no funciona la estrategia que están trabajando de acuerdo a los tiempos, cómo van su planeación para poder hacer una mejora.
	26. ¿Cuáles son los aspectos que usted considera al momento de la planificación de la práctica pedagógica?	Tener muy claros los Lineamientos curriculares de la Educación Artística, saber no solamente lo que es el fuerte de cada estudiante sino un poco de todo porque el licenciado en educación artística no sale solamente músico o artista plástico o de artes escénicas sino que tiene que tener de todo un poquito, entonces, al momento de planificar la práctica pedagógica yo creo que es muy importante y tener como aspecto primordial el conocer todo; la historia del arte, cómo poder hacer una clase con música básica para niños de primero, entonces, pienso que es muy importante saber de todo para poder ejecutar la práctica pedagógica.
Estrategias	27. ¿Cuáles son las estrategias didácticas pertinentes con el propósito de la práctica pedagógica de la carrera?	De igual manera, conocer los lineamientos curriculares, es muy importante que los estudiantes de práctica conozcan cómo se van actualizando diferentes conceptos que envía el Ministerio de Educación Nacional, estrategias didácticas es importante que ellos sepan planear su clase, tener en cuenta cómo se elabora un desempeño, un indicador de desempeño. Como estrategia didáctica en las clases, realizar ese desempeño y ese indicador de desempeño como si dentro de la clase estuviera con los niños con los que va a ejecutar la práctica, entonces, es una estrategia didáctica muy interesante porque ya ellos llevan más o menos como preparada su clase no solamente en un papel sino ya llevan más o menos cómo van a ejecutar en sí su clase porque ya hicieron un ensayo antes de la clase, entonces es una estrategia didáctica muy interesante para poder llevar a cabo la práctica pedagógica de la carrera.
	28. ¿Qué criterios utiliza para seleccionar las estrategias que le permitan el logro de los objetivos de la práctica?	Criterios; que sepan elaborar un desempeño, un indicador de desempeño, que sepan ejecutarlo, de pronto también se les da libertad a los estudiantes para que ellos manejen la práctica en los que es más su fuerte, como un énfasis en su práctica de lo que más se les facilita, pero, de todos modos, se les da también la idea de que deben no solamente trabajar su fuerte sino poder manejar todas las artes en lo básico al menos.
Actividades	29. ¿Cuáles actividades son prioritarias para el cumplimiento de los contenidos programáticos?	Es importante que los docentes encargados de práctica docente se reúnan continuamente para ir mirando cómo va el proceso de los estudiantes, qué se está llevando a cabo satisfactoriamente, qué de pronto se puede arreglar, entonces, es muy importante que entre los docentes de práctica tengamos una continua comunicación y reunirnos para poder de pronto hacer cambios, ajustes, todo, con proyección a que la práctica sea cada vez mejor.

Evaluación	30. ¿Por qué es necesario dar a conocer el plan de evaluación a sus estudiantes?	Bueno, los estudiantes tienen que saber qué se les va a evaluar, de qué manera se les va a evaluar para ellos también preparen sus actividades de la mejor manera, que ellos sepan cómo va a ser la evaluación, qué se les va a tener en cuenta, ellos no pueden estar como en el limbo sin saber lo que el docente les va a evaluar, entonces, eso es muy importante, no solamente en la práctica sino en cualquier área que el estudiante sepa qué es lo que se le va a evaluar, de qué manera y bajo qué criterios.
	31. ¿Qué opina sobre el sistema de evaluación que se aplica en la práctica pedagógica de la Licenciatura en Educación Artística?	Hola pienso que el sistema de evaluación que se aplica en la práctica pedagógica está en el momento está muy bien adecuado creo que el hecho de que el estudiante pueda tener su práctica en las diferentes etapas del niño o del joven del adolescente y evaluarlo sobre eso está muy bien o sea no le quitó nada al sistema de evaluación pienso que en el momento estamos muy bien con ese sistema de evaluación que maneja la Universidad
	32. ¿Cuáles características predominantes en el sistema de evaluación que se aplica en la práctica docente?	<p>Las características predominantes en el sistema de evaluación aplicadas a la práctica docente, considero son las siguientes: En la autoevaluación, esa crítica que se hace el estudiante al momento de llevar a cabo sus talleres dentro de la práctica, pues son estas las que le permiten planear la siguiente clase, teniendo en cuenta lo que funciona con el grupo para fortalecerlo y lo que en definitiva no puede volver a aplicar. Es importante que el estudiante de práctica, como el maestro, realicen este proceso para encaminar a los estudiantes a una educación de calidad que no sólo se base en impartir un conocimiento sino en ofrecer un proceso de calidad, teniendo en cuenta las diferentes habilidades de los niños y jóvenes y lograr que se entusiasmen con el método del docente en formación.</p> <p>En la coevaluación, es relevante tener en cuenta los dos puntos de vista, no para acordar una nota simplemente sino para compartir experiencias y hacer una retroalimentación que favorezca el proceso del docente en formación dentro del aula.</p>