

# 54

## LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO OBJETO DE ESTUDIO: UNA MIRADA DESDE LA FORMACIÓN DE FORMADORES

### ART EDUCATION AS AN OBJECT OF STUDY: A LOOK FROM THE TRAINING OF TRAINERS

Henry Wilson León Calderón<sup>1</sup>

E-mail: [henry.leon@uniminuto.edu.co](mailto:henry.leon@uniminuto.edu.co)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4654-6079>

<sup>1</sup>Corporación Universitaria Minuto de Dios. Colombia.

#### Cita sugerida (APA, séptima edición)

León Calderón, H. W. (2022). La educación artística como objeto de estudio: una mirada desde la formación de formadores. *Revista Conrado*, 18(85), 470-481.

#### RESUMEN

La Educación Artística sigue siendo un tema de profundo debate en las diferentes esferas educativas, en busca de lograr un lugar de reconocimiento en el campo educativo, dada la subvaloración que tiene con respecto a otras áreas de conocimiento. Esta investigación de corte cualitativo y cuantitativo, cuyo estudio es tipo ex post facto con alcance descriptivo indaga en docentes, estudiantes y en los documentos de autoevaluación y evaluación con fines de acreditación de un programa de Licenciatura de Educación Artística en torno a los fundamentos epistemológicos y metodológicos. Como parte de los resultados, el estudio permite reconocer la comunicación, el lenguaje y el pensamiento artístico y la Investigación + Creación como ejes articuladores que contribuyan al debate para ubicar a la misma Educación Artística como objeto de estudio, de modo que permita fortalecer la formación de formadores y la producción de conocimiento.

#### Palabras clave:

Educación, educación artística, formación de formadores, lenguaje y pensamiento artístico

#### ABSTRAC

Art Education continues to be a topic of deep debate in different educational spheres, in search of achieving a place of recognition in the educational field, given the undervaluation it has with respect to other areas of knowledge. This qualitative and quantitative research, which is an ex post facto study with descriptive scope, investigates the epistemological and methodological foundations in teachers, students and in the documents of self-evaluation and evaluation for accreditation purposes of a Bachelor's degree program in Art Education. As part of the results, the study allows recognizing communication, language and artistic thought and Research + Creation as articulating axes that contribute to the debate to place Art Education itself as an object of study, in order to strengthen the training of trainers and the production of knowledge, from a perspective of language and artistic thought.

#### Keywords:

Education, artistic education, training teacher, language and artistic thought.

## INTRODUCCIÓN

La Educación Artística se presenta, paradójicamente, en la educación y en diferentes lugares, especialmente de Latinoamérica como una contradicción: se reconoce su importancia como parte del proceso que se ha denominado de formación integral, pero a su vez no ha podido consolidarse como referente fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes en la escuela. El debate no es nuevo, por el contrario, es permanente y más en las postrimerías del siglo XX cuando se fueron consolidando investigaciones en torno a la relación de los beneficios del arte en la educación por parte de prestigiosos investigadores Eisner, Gardner, Efland, Langer, Goodman (En Estados Unidos), Robinson, Fernández, Agirre, Giráldez (En Europa), Errazuriz, Barbosa, Ronderos (en Latinoamérica), solo por nombrar algunos y que son referentes permanentes en la Educación Artística. La relación entre Educación y Arte de una u otra manera ha hecho parte de la historia de la Humanidad, basta ver las diferentes historias de las artes plásticas, de la música, de la danza, del teatro de la literatura, para adentrarnos en lo más antiguo de las diversas formas de representación del pensamiento humano a través del sonido, del movimiento del gesto, del color, de los aromas y demás formas de traducir ese pensamiento en lenguaje. Si se revisa igualmente la historia de la educación se encuentra que en ella el conocimiento del mundo ha estado ligado a las expresiones artísticas, siendo la literatura, la música y las artes plásticas las más han incidido en la interacción con otros saberes igualmente importantes como la matemática, la astronomía, las ciencias naturales.

Como parte de la formación, desde sus inicios cuando la educación adquiere un estatus de orden social, es decir que ella decide reunir a los jóvenes para orientarlos en la adquisición de determinados saberes que se consideraran fundamentales para preservarlos y por supuesto para propiciar la búsqueda de respuestas a la insaciable necesidad de comprender los fenómenos del mundo y de la realidad, ha existido una tensión entre los aprendices y los mismos saberes como lo manifiesta Platón: **“causan un notable perjuicio a los jóvenes en cuanto les obligan, contra su voluntad, a aprender artes, que no les interesan y que de ninguna manera querían aprender, como la aritmética, la astronomía, la geometría, la música”** (Platón). En los finales de la edad media el Arte en la formación que ya había sido instalado a través de las siete Artes Liberales divididas en el trívio (gramática, lógica o retórica y dialéctica) y cuadrívio (geometría, aritmética, astronomía y música), entra en crisis. El renacimiento trae consigo las ideas humanistas y con ellas la recuperación de la poesía, la escultura y la pintura para ser incluidas en

la educación. Tras de ello viene un concepto que ha sido fundamental para la Educación Artística, la idea de que las manifestaciones artísticas son sinónimo de libertad, una manera de oponerse a la rigidez de los otros saberes, una forma de resarcir el legado que limita las posibilidades de decir que son restrictivas por ser dependientes de unas estructuras rígidas que limitan las posibilidades y esa inconmensurable necesidad de decir aquello que solo es posible a través de las expresiones artísticas: **“los humanistas quieren marchar adelante, no volver atrás; pero para avanzar hay que salir de las estructuras inmovilistas, de las concepciones antihistóricas de la cultura medieval, cuyo mayor esfuerzo había sido no producir conocimientos nuevos, sino paralizar y fijar en pobres formas cristalizadas el complejo de conocimientos que el mundo clásico había logrado estructurar en los diversos campos del saber”**. (Abbagnano, & Visalberghi, 1992, p. 136)

Una vez se va consolidando la industrialización y la producción en masa, las necesidades de educación cambian, se exige un tipo de formación más especializada, en el que la investigación adquiere una categoría primordial y de sustento para mejorar los procesos de producción, la calidad de los productos y de distribución de las mercancías, la era del conocimiento tiene sus albores a finales del siglo XIX y por tanto el arte en la educación, igualmente, adquiere otro valor en la medida en que contribuye al propósito mismo de educar para el trabajo productivo industrializado. Esto es lo que se puede deducir al leer una carta publicada en 1876 en el número 24 de la revista *New England Journal of Education* por Louis Prag (un reconocido diseñador e impresor estadounidense), en la que destaca las bondades de la enseñanza del dibujo como área de conocimiento en el currículo en la educación pública

A esta línea pertenece Dewey quien, como un aporte a mejorar la calidad de la educación, en un momento en que las reformas no daban espera, consolida a través de una mirada desde la experiencia a la Educación Artística como un medio para acercarse a esa comprensión del mundo que solo es posible a través de la obra de arte. En su libro *El Arte como experiencia* (Dewey, 2008), hace una fuerte crítica a la tendencia emergente del capitalismo de ubicar el arte como un lugar de prestigio que aparta a la persona de la experiencia, especialmente haciendo referencia a coleccionistas: **“Para evidenciar su buena posición en el mundo de la alta cultura, amontona pinturas, estatuas, joyas artísticas, así como su caudal y sus bonos acreditan su situación en el mundo económico”** (Dewey, 2008, p. 9). Por tanto, señala que la obra artística no es más que un objeto inerte, cuan es alejado del espectador. Solamente si este entra en contacto con ella a través de la

experiencia adquiere sentido tanto para ella como para la persona como sujeto, porque la experiencia es individual y de una u otra manera más que con el creador es un diálogo con lo que ella dice de sí misma y que el artista le incorporó desde su propia experiencia.

Es por esto que ya desde Dewey la experiencia con la obra trasciende la obra y al artista y conduce a un viaje de la emoción, de la sensación, pero sobre todo de la imaginación, por ende, del descubrimiento que en principio se logra a través de la intuición. Adicionalmente establece que la experiencia como tal se produce en el instante en sus palabras *“las cosas, los objetos, son solamente puntos focales de un aquí y ahora en el todo que los circunda indefinidamente”* (Dewey, 2008, p. 218). Sobra decir que Dewey y su aporte sobre la experiencia en el Arte sigue siendo referente obligado de la mayor parte de los escritos sobre Educación Artística durante buena parte del siglo XX, que es cuando se comienza a dar con mayor especificidad el debate a nivel mundial como resultado también de otros estudios. Instaaura, además, la importancia que tienen las diferentes expresiones artísticas en el desarrollo particular de los sentidos, pero no por lo que implica fisiológicamente sino por lo que de ellos es posible desarrollar para mejorar y, si se quiere, amplificar las posibilidades expresivas al conectarlas con las emociones (tabla 1 y 2).

Tabla 1. Relación Técnicas y Educación Artística.

A. Visual education	EYE
B. Plastic education	TOUCH
C. Musical education	EAR Music
D. Kinetic education	MUSCLES Dance
E. Verbal education	SPEECH Poetry
F. Constructive education	THOUGHT Craft

Fuente: Read (1954).

Tabla 2. Expresiones y procesos de pensamiento.

- I. DESING .....Corresponding to SENSATION
- II. MUSIC AND DANCE ----- INTUITION
- III. POLTRY AND DRAMA ----- FEELING
- IV. CRAFT ----- THOUGHT

Además de considerar la importancia de la educación artística para fortalecer el tejido social, la importancia que tiene la participación del individuo ya que a través de él puede manifestar, pensar, inventar y sobre todo expresar

lo que piensa y lo que siente en su mundo emocional ya que le permite igualmente sentir y relacionarse con su entorno (environment), pero igualmente se desmarca de la expresión artística como una simple acción espontánea o de la mismo sentido decorativo que a veces se le da, por el contrario su carácter es orgánico, humano, en esencia un concepto amplio de lo sensible, pero sin embargo considera que la espontaneidad es un atributo propio de la imaginación y desde ella es posible anticipar (se podría parafrasear a Dewey con el intuir), la relación de la experiencia con el proceso y el producto artístico, por tanto es necesario que el docente fomente situaciones que conduzcan a ese accionar del descubrimiento, lo que conlleva a una práctica de la libertad, tal vez esa que pregonaron los humanistas del renacimiento. Pero tanto la imaginación como la libertad no se curriculanzan, porque no son parte de la política educativa, dado que son la esencia misma de la Educación Artística. La Educación Artística es un entrenamiento para el ejercicio de la libertad.

La UNESCO da inicio a un movimiento formal por lograr que la Educación Artística sea un área de conocimiento fundamental para la formación de los estudiantes en todas las latitudes, teniendo en cuenta los aportes hechos anteriormente. En años posteriores, pero más recientemente en Lisboa 2006 y en Seul 2010, la UNESCO creo las Hojas de Ruta para la Educación Artística, con el fin de fomentar su desarrollo en los diferentes países del mundo y para ello establece unas pautas entre las que se incluye la formación de formadores y la investigación, que en general se enmarcan en los diferentes elementos expuestos anteriormente. En consecuencia los estudios en torno a la formación de docentes en Educación Artística y fundamentalmente lo que tiene que ver con el tipo de conocimiento a desarrollar en los docentes y las características son incipientes, pero sobre todo se centran en el carácter disciplinar del arte (música, danza, teatro, artes visuales, no tanto la literatura) para ahondar en cuáles son las posibles características de formación de los Educadores Artísticos, siendo uno de ellos la pregunta que orienta este artículo ¿Cuál es el objeto de estudio de la Educación Artística? Algunas de ellas provienen de lo disciplinar y expresivo, otras provienen del objeto de toda enseñanza la adquisición de unos conocimientos, otras desde el componente sociológico al ser un canal para integrar las comunidades desde algunas de sus manifestaciones culturales para decir aquello que solo es posible a través del arte o el psicológico que busca en el arte una forma de “normalizar” ciertos comportamientos adversos o para mitigar las situaciones que afectan emocionalmente a las personas o a las comunidades.

## MATERIALES Y MÉTODOS

Se presenta un avance de la investigación de carácter ex post facto, de enfoque cualitativo-cuantitativo, que se lleva a cabo en la Licenciatura de Educación Artística en la modalidad distancia de una Institución de Educación Superior (IES) de la ciudad de Bogotá, D.C. (Colombia).

Para la obtención de los datos se hace una encuesta en línea a través de formulario y es contestada por el 35,6% de los estudiantes, es decir 79 en total (23 hombres, 29,1% y 56 mujeres, 70,1%) y el 62% de los profesores (5 docentes adscritos al programa), se entrevista a 3 estudiantes de la licenciatura (mujeres:2 y hombres:1), 2 egresados del programa (hombres:1, mujeres: 1) y 3 docentes (mujeres:1 y hombres: 2), además se hace una revisión al documento maestro presentado en mayo de 2021 con motivo de la renovación de registro calificado del programa de Licenciatura en Educación Artística Distancia, que incluye los datos de la autoevaluación del programa de los años 2017 a 2020. Para el análisis de la información se utiliza una rejilla de doble entrada en la que se tiene en cuenta las categorías de análisis propuestas en la investigación y sus respectivas sub categorías (tabla 3), de las cuáles surgen los indicadores las preguntas orientadoras son el sustento de las preguntas de la entrevista y de la encuesta.

La entrevista consta de 6 preguntas para la categoría Educación Artística, 3 en la categoría Formación de formadores y 2 en la categoría Territorio y práctica educativa, para un total de 11 preguntas, se hizo la validación del instrumento mediante un grupo de discusión conformados por 3 expertos docentes investigadores universitarios con dedicación de tiempo completo, uno con énfasis en comunicación social y territorio, una docente de investigación cultural y una artista plástica investigadora, todos con formación de Maestría. En cuanto a la encuesta consta de 21 preguntas para los docentes y 23 preguntas para los estudiantes.

Las dos preguntas adicionales corresponden específicamente a información propia de los estudiantes. De las 23 preguntas 19 son de valoración teniendo como base las disciplinas artísticas que desarrolla el programa (Artes plásticas y visuales, Artes Escénicas, música), además de las relacionadas con la actividad docente (proyección social y Ciencias de la Educación que incluye la práctica docente). El instrumento se validó mediante consulta a expertos mediante el método Delphy en el que intervinieron 4 docentes de Educación Artística de 3 Universidades de la ciudad de Bogotá, con formación de maestría. El enfoque de análisis de los datos es hermenéutico para la obtención de los resultados.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La formación del Educador Artística parte de un principio que parece ser obvio, pero que para el caso resulta fundamental: es una formación que se lleva a cabo con adultos y el rango es amplio, porque va de los 17 a los 56 años, de esto se deduce que la gran mayoría de ellos cuentan con experiencia en el campo artístico e incluso algunos con formación de pregrado o con formación de tipo técnico relacionado con el arte (tabla 4 y 5).

Tabla 4. Rangos de edad de los entrevistados.

17 – 25 años	38%
26 – 35 años	35,4%
36 – 46 años	22,8%
Más de 50 años	3,8%

Tabla 5. Nivel educativo de los entrevistados.

Bachiller académico	64,6%
Bachiller con énfasis en artes	3,8%
Bachiller técnico	13,9%
Bachiller con énfasis en educación	3,8%
Pregrado – licenciatura	7,6%
Estudios de nivel técnico	6,3%

La relación entre edad y nivel de edad de los estudiantes, permite pensar que un alto porcentaje de los estudiantes entre los 17 y los 35 años apenas inicia sus estudios de educación superior en la Licenciatura y que un alto porcentaje de los estudiantes entre los 36 y 50 años o más, ya tienen una formación de educación superior o de nivel técnico, pero que buscan ampliar las opciones laborales o complementar la que ya tienen. Esta información, tanto de la relación edad, nivel educativo permite acercarse a comprender el hecho de que la mitad de los estudiantes tienen dos más o áreas que consideran de mayor fortaleza (artes plásticas y visuales, artes escénicas, música, proyección social y Ciencias de la Educación que incluye la práctica docente) y la otra mitad solo una (tabla 6.). Las áreas de formación artística que ofrece la universidad son 3, porque en las Artes Escénicas está conformada por Danza y Teatro. Llama a atención que un 6,5% de los estudiantes ubica la literatura como su área de fortaleza, siendo que ella no se ofrece dentro de pensum del programa.

Tabla 6. Áreas de mayor fortaleza.

Artes Escénicas	19%
Música	6,5%
Artes visuales	23,9%

Artes Escénicas - Artes plásticas	13%
Artes Plásticas – Música	6,5%
Artes Plásticas – Proyección Social	4,3%
Música, Artes Escénicas, artes visuales	6,5%
Música, Artes Plásticas y otras	6,5%
Música y proyección social y otras	6,5%
Literatura y otro	6,5%

Se les pidió a los estudiantes que indicaran cuál es el área de mayor fortaleza y muchos señalaron dos o más estableciendo un vínculo de relación entre las disciplinas Artes Plásticas–Artes Escénicas o Música–Artes plásticas, algunos señalaron más de dos y entre ellas quienes consideran que la proyección social es una de sus fortalezas. Esto puede tener una explicación en el sentido de que varios de los estudiantes desarrollan actividades artísticas y de fomento cultura con las comunidades, porque pertenecen a sectores en los que estas actividades fortalecen el tejido social.

Cuando se entra a revisar los resultados de la encuesta tanto de docentes como de estudiantes en aspectos comunes y que tienen que ver más específicamente con el objeto de la formación de los licenciados es cuando aparecen algunos de los aspectos que requieren un análisis más detallado frente a las perspectivas que tiene el programa. En específico se hace referencia a cuál es el propósito de la educación artística, se dan 5 opciones que corresponden a las que usualmente han sido consideradas por los estudios e investigaciones sobre la Educación Artística: desarrollo de la creatividad, desarrollo cognitivo, desarrollo socio–emocional, desarrollo de competencias expresivas y comunicativas, desarrollo de habilidades artísticas. Los resultados permiten ver que entre los docentes existe una mayor certeza frente a cuáles son esos propósitos, si se tiene en cuenta el orden de las opciones y deja ver la perspectiva que se le da a la formación de los formadores en el programa (tabla 7 y 8). Al tomar por separado cada una de las opciones se puede establecer una relación que facilita la interpretación de estos resultados.

Tabla 7. Propósitos de la Educación Artística – estudiantes.

	1	2	3	4	5
Desarrollo de creatividad	20,3	29,1	27,8	13,9	8,9
Desarrollo cognitivo	6,3	19,0	17,7	26,6	30,4
Desarrollo socio-emocional	17,7	11,4	20,3	25,3	25,3
Desarrollo de competencias expresivas y comunicativas	32,9	15,2	20,3	17,7	13,9
Desarrollo de habilidades artísticas	22,8	25,3	13,9	16,5	21,5

Tabla 8. Propósitos de la Educación Artística – docentes.

	1	2	3	4	5
Desarrollo de la creatividad	40%	20%	40%		
Desarrollo cognitivo	40%	20%	20%		20%
Desarrollo socio-emocional			40%	40%	20%
Desarrollo de competencias expresivas y comunicativas	20%	60%		20%	
Desarrollo de habilidades artísticas				40%	60%

Desarrollo de la creatividad: para el 40% de los docentes lo considera como primer rango de importancia y el 20% en el segundo lugar, por su parte mientras que el 20,3% de los estudiantes lo ubica como primera opción y el 29,1% en la segunda opción, lo que hace una diferencia entre docentes y estudiantes del 10,6%, indica que para los estudiantes la creatividad es apenas medianamente importante, no tiene la misma relevancia que le dan los docentes.

Desarrollo cognitivo: para los estudiantes este propósito apenas alcanza el 25,3% y para los docentes el 60%. Con una diferencia del 34,7%. Muy posiblemente durante lo que resta de formación de los estudiantes este valor cambie, ya que el 67,1% están entre el 1er y 6to cuatrimestre de formación.

Desarrollo socio-emocional: en este caso los docentes ubican como menos lo menos importante 80% en la tercera y cuarta opción, mientras que para el 29,1% de los estudiantes lo ubica como primera y segunda opción.

Desarrollo de competencias expresivas y comunicativas: para los estudiantes llega casi a la mitad 48,1%, en tanto para los docentes este es uno de los ítems que mayor relevancia tiene alcanza el 80% entre la 1ra y 2da opción, con una diferencia entre ellos del 31,9%.

**Desarrollo de habilidades artísticas:** los docentes no consideran que esto sea el propósito, mientras que para el 48.1% de los estudiantes consideran esta opción en los dos primeros lugares de importancia.

Las diferencias más marcadas en cuanto a los propósitos se encuentran en primer lugar en lo que respecta al desarrollo de habilidades artísticas, esto porque algunos de los estudiantes esperan encontrar durante el periodo de formación algunas herramientas que les permita mejorar algunos aspectos de orden técnico de su área o áreas de fortaleza, mientras que los docentes comprenden por el conocimiento del programa que se propician experiencias que contribuyan a fortalecer los conocimientos pero con miras a orientar no un aprendizaje disciplinar, sino a comprender desde la misma experiencia cuáles serían los elementos de cada una de las disciplinas que contribuyen a mejorar el desarrollo de las competencias expresivas y comunicativas, en primera instancia y el desarrollo de la creatividad y el desarrollo cognitivo en segunda instancia.

En el documento maestro presentado para efectos de renovación del registro calificado se encuentran algunas preguntas sobre los propósitos de la Educación Artística y que se esperan resolver dentro del proceso, dado que mantienen vigencia y de alguna manera se busca que las respuestas a su vez orientan la formación de los licenciados y guíen la construcción de una identidad propia al programa, entre ellas están:

¿Qué es conocimiento para la educación artística? ¿Qué conocimiento es el que se enseña en la educación artística? ¿Qué conocimiento se evalúa en educación artística? ¿Cómo se evalúa ese conocimiento en educación artística? ¿Qué papel tiene la educación artística en el desarrollo cognitivo? ¿La educación artística debe considerarse siempre como sinónimo de creatividad y de libertad? ¿Qué significa creatividad en el ámbito escolar y para la educación artística? ¿Qué significa libertad de expresión desde y hacia la educación artística?

Estas preguntas en su mayoría tienen relación con varios de los aspectos ya señalados como ejes articuladores

de la Educación Artística, a pesar del tiempo mantienen vigencia. En el proceso de formación de formadores algunas preguntas son ineludibles, porque constituyen la mirada de horizonte de cualquier programa. Para la investigación en la entrevista se preguntó a docentes, estudiantes y egresados: ¿Para usted qué es la Educación Artística? ¿Qué importancia tiene la experiencia artística en la práctica como educador artístico? ¿Cuáles estrategias propone en la Educación Artística para el desarrollo del lenguaje artístico? ¿Cuáles estrategias propone usted en la Educación Artística para el desarrollo del pensamiento artístico? ¿Qué papel cumple la investigación en la licenciatura de Educación Artística?

La entrevista a estudiantes, docentes y egresados permite hacer un paneo sobre la Educación Artística y su relación con la manera en que se entiende, desde lo que resulta común y lo que resulta particular y que permita acercarse a la mirada del programa tanto en el proceso como en los posibles resultados.

En cuanto al concepto de Educación Artística, en los estudiantes se encuentran los alcances obtenidos hasta el momento y que dan cuenta ser consecuente con la expectativa y va desde la “experimentación en el Arte” (H-Estudiante 3er periodo), pasando por la apertura que ofrece “significa libertad de expresión, de emociones, de sensaciones, de belleza, de lo estético. Es un símbolo de revolución” (I-Estudiante 6to periodo), hasta llegar a los descubrimientos

Antes de iniciar la carrera: pensaba yo que la Licenciatura en educación artística se relacionaba con todos esos parámetros que le enseñan a uno en la educación formal, el profesor de artística es el que te hace hacer los dibujos ... [ahora] la veo como una dimensión del ser humano que interviene en todas las facetas en su interior, dentro de su relación con los demás, con su entorno, con sus congéneres, como forma de expresión (V. Estudiante 6to periodo).

En los docentes se encuentran algunas diferencias que se traducen en lugares desde los cuáles se instaura la crítica como eje que propicia la discusión, algo que puede llegar a estimular, desde la diferencia la construcción de miradas que enriquezcan el proceso de formación. Considerar la Educación Artística desde su complejidad, debido a que integra diferentes saberes disciplinares del arte además de los pedagógicos: “la propuesta de Educación Artística como tal me parece muy pretenciosa en la medida que uno no puede ser un artista que sepa de todo, o sea, ni siquiera dentro de la misma disciplina” (R-Docente), pero igualmente se encuentra que en este programa se debe establecer una formación que fortalezca el tejido entre las

diferentes disciplinas: “La Educación Artística nos permite la relación con otras áreas de conocimiento, porque nosotros tenemos ese ejercicio totalizante desde los lenguajes del arte ... determinan situaciones comunes desde los procedimientos, los modos y los medios” (B. Docente); “para que haya una educación artística tiene que trascender lo disciplinar, tiene que ser transdisciplinar. De hecho, eso es lo que se aplica en el aula” (R-Docente).

La amplitud de mirada de los docentes conduce a ubicar algunos elementos adicionales: la particularidad que tiene la Educación Artística en lo que respecta a la comunicación:

Es el camino que se le propone a los estudiantes y a uno mismo para reconocer formas de comunicación extratextual y verbal, desde diferentes técnicas, desde diferentes disciplinas: arte plástico, música, literatura. Comunicar pensamientos, ideas, sentimientos, emociones ... el lenguaje hablado o el lenguaje escrito tiene ciertos límites en la interpretación, mediado por la subjetividad ... estos otros elementos de la educación artística ... muchas veces permiten la manifestación del ser a profundidad” (O-Docente).

A su vez están dos elementos fundamentales de la comunicación, vista desde la educación artística: la memoria simbólica construida a través de la interacción con el entorno en la cotidianidad, y la subjetividad, que determina a cada sujeto como individuo único:

Tener muy en cuenta qué es lo que el estudiante trae, con qué llega al aula de clase, ese bagaje que tiene desde lo cultural, desde lo social, desde lo económico, desde lo religioso, todos esos ámbitos son supremamente indispensables, se articulan todas esas realidades, interactúan, toman distancia, se acercan. Eso hace que nuestro lenguaje sea supremamente expresivo desde la memoria simbólica (B-Docente).

Por su parte la expresión “está ligada a los procesos de creatividad, percepción y también a los elementos de la vida, [porque] nos afecta más, o menos, ciertas formas de pensar, ciertas formas de ver” (O-Docente).

Los egresados se encuentran en consonancia con la perspectiva que tienen los docentes, pero además relacionan las posibilidades que ofrece el arte para **decir lo indecible** cuando la realidad del entorno se encuentra en condiciones donde los acontecimientos transgreden la vida de las personas y ameritan ser denunciadas, cuestionadas, criticadas, pero que, dadas unas restricciones sobre el ejercicio de la expresión el arte emerge como alternativa de expresión:

Tenemos algunos limitantes para expresarnos libremente, sin tener a cambio un castigo o ser recriminados y precisamente es el arte ese espacio que le permite al individuo expresar su punto de vista libremente ... a pesar de que hay ciertos riesgos para expresarse, el arte permite eso: hablar entre líneas. No lo convencional, no con simplemente palabras o expresiones lingüísticas o escrito, si no es una forma muy diferente, es otro lenguaje; como un lenguaje subliminal se podría decir (C-Egresada).

Si la Educación Artística está emparentada con la comunicación esto significa que el lenguaje no convencional a través del cual se comunica emerge de un tipo de pensamiento no convencional que lo hace posible el Arte, que dice entre líneas, es decir: recurre a la analogía, a la metáfora y visibiliza la memoria simbólica social: “la competencia comunicativa es la que articula, vincula como medio la expresión. El lenguaje del arte es un lenguaje expresivo ... constituye un proceso simbólico que potencia la expresión y que comunica todo el tiempo” (B-Docente). Si hay algo que se comunica es justamente porque hay algo que algo se sabe y se quiere decir y hay alguien interesado en conocer de qué se trata ese decir, ese saber que le subyace. El público entonces se integra desde otro lugar a la Educación Artística: “yo puedo crear y construir, artísticamente hablando y otra persona, un tercero que no soy yo, el público ve lo que yo hago entonces aparecen las artes ... existen esos dos elementos, la corporeidad que crea un objeto artístico y la corporeidad que recibe ese objeto artístico” (R-docente). La comunicación que se produce en la obra de arte tiene la particularidad de ser un acto de resistencia, sólo de esta manera se encuentra relación entre ellas: **“hay una afinidad fundamental entre la obra de arte y el acto de resistencia. Entonces aquí sí, la obra tiene algo que hacer con la información y la comunicación”**. (Deleuze, 2012, p. 14)

El saber y el decir derivan fundamentalmente de la experiencia. Al preguntar sobre la relación entre experiencia y Educación Artística los entrevistados ubican la relación con el saber con respecto a: 1.) la enseñanza “eso es muy importante porque si el maestro no lo vive pues no lo puede dar a conocer a sus estudiantes” (H-Estudiante); “cuando soy consciente de el por qué, el para qué, el qué instrumentos puedo emplear, cómo puedo llevar un mensaje diferente, yo creo que eso lo hace la academia, y eso sí lo enseñamos nosotros” (R-Docente); “¿Yo qué puedo ofrecer como educador en mi campo si nunca tuve una experiencia o tuve experiencias muy, muy pequeñas o muy poca experiencia en lo artístico que pueda moldear mis conocimientos e información? (J-Egresado) 2.) el proceso de creación: “se vive en el momento esa experiencia, se siente al abrir las pinturas, al coger un pincel, al

interpretar un personaje, creo que ese momento marca la diferencia creativa en la educación artística” (I estudiante); “el desarrollar cierta experticia técnica como artista permite tener más herramientas en el proceso educativo, permite profundizar en el proceso de la enseñanza, crear aún más” (O Docente); ;3) El mejoramiento permanente: “la experiencia es lo que me va a enseñar a mi qué debo hacer, qué no debo hacer, qué puedo enseñar a hacer, qué no puedo enseñar” (V-estudiante); “hacer me vuelve maestro o me vuelve mejor maestro” (R-Docente); “las experiencias artísticas proveen, tanto de conocimientos para desarrollar en sí mismo el lenguaje artístico como herramienta o medio para alcanzar otros conocimientos fuera de ellos”.

Un último aspecto a considerar fue la investigación en Educación Artística, al respecto se tiene en común la dupla Arte – investigación, hacer Arte es hacer investigación, y más aún siendo docente de Educación Artística: “el arte es investigación y si uno como docente no investiga, el arte se va a convertir en algo vano” (H-Estudiante); “un buen educador artístico debe investigar, porque parte de la curiosidad. La curiosidad tiene algo de atrevimiento, el atrevernos nos va a permitir traspasar esos límites mentales de hacer las cosas siempre de la misma forma” (O-Docente); “aprendí que la investigación debería ser un área fundamental en el desarrollo de la pedagogía, parte de hacerse preguntas, de indagarse de las cosas que suceden a nuestro alrededor y la educación precisamente debería estar de la mano de esa evolución social” (C-Egresada).

Sin embargo, la investigación vista a profundidad desde la práctica de los docentes se cuestiona sobre el tipo de investigación, porque las Universidades se rigen por las pautas reguladas desde la investigación en la ciencia, como producción de conocimiento. La Educación Artística, si quiere equipararse como producción de conocimiento lo debe hacer desde otras disciplinas, como la sociología o la psicología: las artes deben rehacer la manera de investigar y crear sus propios productos de investigación, estén o no estén avalados por las entidades científicas ... lo que está buscando la investigación es documentar, registrar y mostrar los resultados de investigación como si fuera una fórmula mágica ... eso es una locura, eso ni siquiera la investigación desde las ciencias sociales ... acá sacamos otro tipo de investigaciones ... ¿Cómo el performance se convierte en una forma de investigar? o en una forma de crear, ¿Cómo el fanzine se convierte en procesos de investigación creación?, ¿Cómo todos esos elementos prácticos, son herramientas de investigación? (R-Docente).

Tenemos los laboratorios, las expresiones artísticas, las didácticas, esos son nichos para la investigación en educación artística y demanda rigurosidad, porque son procesos, es un deber ser, un ejercicio de seguimiento continuo acorde a la naturaleza del campo de la educación y el arte (B-Docente).

Una primera idea sobre la dispersión que se tiene tanto en los estudiantes como en los docentes sobre el propósito de la Educación Artística es que abarca diferentes perspectivas y abarcan lo disciplinar, lo pedagógico, lo emocional, lo expresivo, lo comunicativo y por supuesto lo creativo. La formación de docentes de Educación Artística está estrechamente relacionada con la historicidad misma de lo que se pretende desarrollar en los estudiantes y tiene los mismos elementos que hacen parte de las creencias sobre cuál es el propósito mismo de la educación artística.

Igualmente, al revisar las respuestas que dieron los Docentes de Educación Primaria sobre las competencias que desarrolla la Educación Artística se encuentra: 1) Mejora la técnica artística; 2) Fomenta la creatividad, la imaginación y la libre expresión de sentimientos; 3) potencia la adquisición de cultura artística; 4) Desarrolla la capacidad de valoración y opinión; 5) Desarrolla la capacidad de poner en marcha un proceso artístico; 6) Desarrolla la capacidad de trabajar en equipo.

En general las respuestas de estos docentes de primaria en su mayoría se asemejan a las respuestas que se encontraron en esta investigación y es coincidente con el hecho de que no se menciona el desarrollo cognitivo, ni se infiere sobre a qué podría hacer referencia, solo se especifica, desde lo netamente disciplinar de los lenguajes artísticos o de las acciones pedagógicas como la de la enseñanza y los posibles resultados que se obtienen. La creatividad, la libre expresión, la imaginación, que se relacionan con la idea arraigada que la Educación Artística es sinónimo de innovación (incluido el uso de recursos tecnológicos) tanto en los procesos educativos como de los productos que genera: *“equilibrar el uso de técnicas tradicionales [de] ... herramientas digitales ... cuya prioridad sea desarrollar concepciones eficaces, imaginativas y atractivas, si se integran enfoques del arte tradicional a las pedagogías innovadoras ... en la formación permanente o de futuros docentes”* (Ordaz & Herrera, 2016, p. 29). Efland (2004), hace un análisis sobre lo que podría ser la relación entre Arte y cognición, en este documento se encuentran algunos aportes que pueden dar luz al por qué el camino que conduce a entender el papel Educación Artística con relación al desarrollo cognitivo apenas se sigue abriendo en la maraña de posibilidades. Un primer lugar está en la triada estructuras simbólicas

– teorías socio cognitivas y construcción de la realidad que, dependiendo de la manera como se interrelacionen y del énfasis que se haga en alguno de ellos, adquiere aplicabilidad en la práctica educativa y tiene su principal encuentro en la manera como se hace la interpretación de la obra de arte en la cotidianidad, donde varía la manera como se ha utilizado los símbolos (verbales, visuales) para interpretar, lo que se dice de la obra, que no es sometido a la discusión en el medio artístico, por estar alejado de la cotidianidad y se recurre a narrativas asociadas al lenguaje habitual del contexto y conlleva a que las interpretaciones difieran ostensiblemente entre dos personas (Eflan, 2004). Este mismo autor, citando a Eisner, resalta la importancia de la experiencia en la propia construcción y representación de la realidad, que tiene su centro en lo sensorial, provisionado por los sentidos en interacción con el entorno social y su incidencia en la manera en que esto permite mejorar la propia comprensión y por supuesto llegar a comunicar estas comprensiones a los demás. Como lo mencionó uno de los docentes entrevistados: “el cuerpo es el elemento común a todo, porque sin el cuerpo no existe la educación artística y no existe el arte en general ... la corporeidad, el estar aquí, ahora, en este instante” (R-Docente).

Teniendo en cuenta que la Educación Artística se fundamenta en la acción educativa, Aguirre (2006), en una conferencia realizada en Bogotá señalaba que los tres grandes modelos de arraigo en la tradición de la Educación Artística son a) El modelo Logocentrista, que se centra en el valor del objeto artístico y el carácter instructivo de la enseñanza (técnica); b.) un modelo Expresionista, donde se enfatiza en la capacidad creadora de la persona y **“el poder del arte como manifestación de la expresión del ser interior”**(p. 1); c.) el modelo Filolingüista, que se enmarca en la comparación de la lengua para desatacar – describir aquello que resulta relevante del objeto artístico. Estos modelos han hecho carrera en diferentes partes del mundo y reconocen la forma como se ha tratado de resolver no solo la formación de los Educadores Artísticos sino la manera como se desarrolla la actividad al interior de las escuelas. Lo que ocurre es que “la Educación Artística constituye un ámbito de investigación aún en busca de su propia identidad, situado en la intersección de temas propios de las artes y temas educativos” (Giráldez, 2019, p. 7). En este oneroso cruce la confusión es la reinante y difícil orientar la mirada a un horizonte común. Si desde la formación se tiene justamente esta confusión resulta comprensible que la dirección apunte igualmente a un concepto básico, a veces baldío del Arte, y por supuesto aun proveyendo “herramientas educativas a los estudiantes, que tengan que ver con el acercamiento al arte de una forma más pedagógica, más didáctica” (C-Egresada), se

insuficiente e igualmente estéril frente a lo que se pretende formar tanto en el educador artístico como en lo que él luego proveerá a sus estudiantes.

La investigación es la arista que vincula dos de los grandes planos en los que se moviliza la Educación Artística: la experiencia artística y la producción en educación artística. La elaboración, la producción (creación si se prefiere) es connatural a la Experiencia Artística y ella a su vez la razón de ser de la Educación Artística. Son los pilares que sustentan la acción educativa del Arte en la Escuela, es una relación simbiótica que tiene su razón de ser (si se puede llamar así) en el acontecimiento del instante y en como esto afecta (en cuanto efecto y afecto) en la manera de comprender (incorporar) y representar la realidad que se ponen en interacción con las otras realidades, integrando desde el lenguaje esas posibilidades de decir, de comunicar de la que tanto hicieron referencia los entrevistados. Pero el docente de Educación Artística no solamente atiende lo correspondiente a su saber, sino a la diversidad de exigencias que el entorno le impone:

La escuela solicita del profesor otras destrezas que colindan con la dirección, la producción, la gestión y en algunos casos la dramaturgia, amén de la apelación al teatro en la constitución de nuevas maneras de relacionarse, en la resolución de conflictos o el desarrollo de competencias comunicativas y ciudadanas (Alfonso, 2009).

Si bien la cita se refiere al teatro, es igualmente aplicable a cualquiera de los demás lenguajes del arte, especialmente en la escuela. Lo que a su vez ubica el saber pedagógico del docente y su práctica en relación al contexto y su conocimiento, como fue mencionado por los entrevistados para que igualmente el docente, desde su formación tenga los elementos con los cuáles pueda adelantar las acciones de acercamiento, comprensión e incidencia: **“las nociones como acción, mediación socio-cultural de los artefactos culturales, transacción didáctica y producción de significaciones, describen fenómenos fundamentales para la comprensión de los procesos de desarrollo profesionales de los docentes y, por ende, del desarrollo de los estudiantes”** (Rickenmann & Alfonso, 2012, p. 91). Es así que la investigación en Educación Artística requiere de centrarse en lo que ella significa, en lo que le compete como tal y en lo posible no disgregarse para ver por una parte la educación y por otra el arte, es por esto que, como dice Giráldez (2019), la **“Educación Artística se mueve actualmente entre teorías sobre las artes y la educación y un amplio campo global de prácticas artísticas-educativas ajenas o no especialmente preocupadas por los presupuestos teóricos”**.

En lo que respecta a la producción en Educación Artística, es igualmente un campo para la investigación exploratoria porque cada experiencia en sí es única, se requiere sistematizar lo que ocurre, pero igualmente develar lo que ocurre en el espectador. Una posible mirada que se de al espectador es desde la perspectiva del *narrador complementario*, del que hizo gala Fernando Pessoa en sus cuentos. Un narrador complementario llena los vacíos del relato, completa, igualmente desde su propia experiencia lo que subyace al texto visual, sonoro, corporal que dice en el producto que se muestra en la Educación Artística. En los dos casos sea el de la Experiencia como en el de la producción en Educación Artística la investigación es articulador, por tanto, ubica a la misma Educación Artística como objeto de conocimiento y de estudio, que es el ideal del programa de Licenciatura

Las dinámicas de investigación han trasegado por la Investigación Basada en las Artes en las que las expresiones artísticas prestan sus lenguajes como medio para difundir resultados de investigación a través de tres perspectivas: Artística (desde las artes visuales), performativa (desde el lenguaje del cuerpo) y literaria (en el que además se incluye la música), dando cuenta de la propia experiencia (Hernández, 2008). La Investigación + creación es un campo abierto a las diferentes disciplinas y no es exclusivo del arte, tiene entre sus aspectos que es una respuesta a la necesidad de abrir otros horizontes a la investigación misma, dadas las tensiones entre ciencia y arte en sus diferentes aspectos, por ejemplo en lo que se refiere a los conceptos que da sustento a las teorías mientras para la ciencia buscan proyectarse desde él se espera su aplicabilidad o su demostración (su condición práctica), en el Arte el concepto depende de las experiencias vinculadas con el Arte que él pueda generar, el resultado que se obtiene puede ser su re-significación, refutación, el concepto genera, provoca la exploración de otras opciones. En el Arte y por supuesto para la Educación Artística en ello radica su potencial deductivo, en este sentido se encuentra sustento el cuestionamiento de la relación entre investigación e investigación en Educación Artística que hizo el docente, las exigencias de las Universidades y las posibilidades de abrir el horizonte desde la formación de formadores en el campo de la Educación Artística:

La investigación en el campo universitario tiene dimensiones relacionadas con la producción discursiva, el campo de la creación trasciende los límites del campo intelectual de la educación mientras atraviesa el campo pedagógico, teniendo su ejemplo más claro en las escuelas de arte.

Sin embargo, como ya se dijo la creación no es exclusiva de las artes “existen diversos discursos y experiencias

más allá del denominado “sesgo del arte” que resultan fundamentales para la existencia de un campo de la creación” (Castro, 2020, p. 37). En el caso de Colombia Apenas en 2020 el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (MinCiencias), señala cuáles son las características de esta Investigación + Creación y se pueden resumir en; 1) es un proceso que genera nuevo conocimiento con valor estético, cuya apropiación se hace mediante la experiencia directa y se comparte de forma intersubjetiva; 2) La validación como conocimiento nuevo implica un momento perceptivo, construye horizontes de sentido mediante la experiencia reiterada; 3) Los resultados implican una apropiación creativa que puede dar origen a nuevas creaciones que pueden llegar a producir transformaciones sociales (Colombia. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2020). En este sentido ya se venía trabajando para lograr este reconocimiento (Bonilla, et. al., 2019).

La investigación + Creación al crear estos nuevos horizontes de sentido llegan a ubicar algunos elementos que no han sido considerados dentro de las investigaciones académicas, pero sí en relación con el Arte que, como se mencionó tiene una relación directa con la Educación y la pedagogía. Es el caso del elemento sorpresa, que en al marco de la Cuarta Revolución Industrial, interroga el qué, por qué, cuándo, quién, dónde durante los procesos de desarrollo de modo que el Elemento Sorpresa resulta ser vital porque además de producir giros inesperados se vincula directamente con el componente emocional

Al respecto resulta necesario revisar los planteamientos de Bridges (2020), sobre la (Re) presentación de la investigación educativa a través de las Artes Creativas, en el que distingue tres maneras de relacionar el trabajo artístico en la investigación: como forma de investigación en sí misma, como dato o fuente de información o como representación de la investigación “*I think is helpful to observe is between (i) artistic work as itself a form of research; (ii) artistic work as data for research and (iii) the representation of research in the form of art*”. (Bridges, 2020, p. 20)

Finalmente es necesario destacar que la investigación ya de por sí es un ejercicio relacionado con el ser creativo, especialmente en lo que tiene que ver con la formación en Educación Superior e integrarlo al currículo, porque es, además una estrategia de formación permanente del profesorado “*concebir la investigación como parte del currículo es asumir que esta articula el desarrollo curricular con el perfeccionamiento permanente del profesorado, entendido no como una formación para el trabajo, sino en el trabajo*” (Bastidas, et al., 2021), resaltado en el texto original. Para el caso de la Educación Artística la interdisciplinariedad, bien sea porque se comparten

métodos, conceptos, problemas entre las disciplinas y la transdisciplinariedad, cuando se da entre las disciplinas, en las disciplinas o más allá de las mismas disciplinas (Paoli, 2020), resulta fundamental. Pero como igualmente se trata de una relación con la cultura, con el contexto y con la realidad, la interculturalidad provista de un enfoque que relacione lo comunicativo (de resistencia en el caso del arte como se mencionó), lo cognitivo y por supuesto lo social en las diversas realidades que construyen subjetiva e intersubjetivamente creencias, valores, experiencias e ideologías (García & Domínguez, 2022). La relación investigación, investigación + creación y Educación Artística se puede sintetizar en las palabras de una de las entrevistadas:

La educación artística es un campo de conocimiento, tiene unas particularidades metodológicas desde la didáctica, desde la investigación, desde la construcción de experiencia propia, que se va colectivizando y va generando unas posturas, unas maneras, unas interpretaciones. La educación artística construye pensamiento artístico, pensamiento pedagógico, pensamiento social, reconocimiento del otro, de lo otro (B-Docente).

## CONCLUSIONES

A pesar de que la Educación Artística ha sido tema de debate en diferentes momentos históricos, ha tomado fuerza en el siglo XX y lo que va del Siglo XXI. Sin embargo, sigue siendo en sí misma objeto de estudio como ramificación de las ciencias sociales, de la psicología y de la misma pedagogía. Por momentos se ubica la mirada desde la educación para comprender el papel del arte en ella o lo contrario, el peso de la mirada está en el Arte como una estrategia, un modo, un mecanismo o una herramienta que incida y en lo posible transforme las prácticas educativas *tradicionales*.

Como resultado la atomización no permite establecer elementos comunes que fortalezcan el propósito mismo de lograr que la Educación Artística sea por ella misma objeto de conocimiento.

La Educación Artística se presenta, en relación a los aprendizajes que suscita, un reto igualmente importante para dilucidar tres ejes importantes: lo comunicativo visto desde la mirada del arte, el lenguaje y por tanto el pensamiento artístico. Más allá de la perspectiva lingüística con la que se le cobija, si es importante indagar a profundidad aquello del carácter *subliminal* de lo que se dice y que implica que se trascienda al objeto mismo, para incorporarlo a la propia realidad y las miradas del mundo, de modo que no solo presente y re-presente, sino que además confiera insumos para pensar y decir más allá, es decir que desde lo que se haga se piense en esa

condición del espectador como narrador complementario, un co-creador del producto.

La investigación + Creación a su vez se presenta como una excelente oportunidad para ampliar la exploración de nuevos horizontes de producción de conocimiento desde y hacia la Educación Artística como objeto de conocimiento, pero también una posibilidad de encontrar otras miradas que contribuyan a la formación de formadores de forma permanente aún después de culminar el ciclo de Educación Superior.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbagnano, N., & Visalberghi, A. (1992). *Historia de la pedagogía*. Fondo de Cultura Económica.
- Aguirre Arriaga, I (2006). *Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación*. <https://bitacoramaedar.files.wordpress.com/2013/08/imanol-aguirre-modelos-formativos-en-e-artc3adstica.pdf>
- Alfonso, M. (2009). Complejidades en la investigación de la transformación del saber artístico en saber escolar. (*pensamiento*), (*palabra*). *Y obra*, 1, 7-15. \_
- Bastidas, L., Rodríguez, A., Álvarez, B., (2021). Una didáctica para enseñar a ser creativo en la educación superior: reflexiones necesarias. *Revista Conrado*, 17(S3), 212-215.
- Bonilla, H., Cabanzo, F., Delgado, T., Hernández, O., Niño, A., & Salamanca, J. (2019). Investigación-creación en Colombia: la formulación del “nuevo” modelo de medición para la producción intelectual en artes, arquitectura y diseño. *KEPES* 16(20), 673-704. \_
- Bridges, D. (2020). On the (Re)presentation of Educational Research Through the Medium of the Creative Arts. *Journal of Philosophy of Education*, 54(5). \_
- Castro, J. (2020). *Investigación-creación en el ámbito universitario. Diálogos, prácticas, perspectivas*. Universidad Central. \_
- Colombia. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. (2020). *La Investigación + Creación: Definiciones y Reflexiones*. MinCiencias [https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/convocatoria/anexo\\_3\\_-\\_la\\_investigacion\\_creacion\\_-\\_definiciones\\_y\\_reflexiones.pdf](https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/convocatoria/anexo_3_-_la_investigacion_creacion_-_definiciones_y_reflexiones.pdf)
- Deleuze, G. (2012). ¿Qué es el acto de creación? *Fermentario*, 6, 1-14. <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/110>
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós.
- Efland, A. (2004). *Arte y Cognición*. Octaedro.

- García, A., & Domínguez, I. (2022). La interculturalidad: una mirada desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. *Revista Conrado*, 18(84), 40-48. \_
- Giráldez, A. (2019). *Estado del arte de las investigaciones en Educación Artística a nivel nacional e Internacional*. <https://oei.int/recursos/estado-del-arte-de-las-investigaciones-en-educacion-artistica-a-nivel-nacional-e-internacional>
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118. \_
- Ordaz, L. M., & Herrera, L. (2016). Formación de los docentes de educación artística en educación primaria del municipio de chihuahua (México). *DEDICA. Revista de Educação e Humanidades*, 9, 25-43. \_
- Paoli, F. J. (2020). Multi, inter y transdisciplinariedad. Problema. *Anuario de Filosofía y Teoría del Derecho*, 13, 347-357.
- Rickenmann, R., & Alfonso, M. (2012). La construcción y difusión del saber profesional del artista docente en las prácticas de formación superior: tensiones y prácticas de referencia de teatro en la formación de profesorado. (*pensamiento*), (*palabra*). y *obra*, 8.