

## Saberes profesionales que interpelan las prácticas de formación docente en Arte en la Universidad Nacional de Tucumán: desafíos, dimensiones y prescripciones del currículum

Professional knowledge that questions the practices of teacher training in Art at the National University of Tucumán: challenges, dimensions and prescriptions of the curriculum

Pablo Daniel Muruaga<sup>1</sup>

Educación/ Ensayo científico

Citar: Muruaga, P. (2023). Saberes profesionales que interpelan las prácticas de formación docente en Arte en la Universidad Nacional de Tucumán: desafíos, dimensiones y prescripciones del currículum. *Cuadernos Universitarios*, 16, pp. 45-54.

Recibido: octubre/ 2022

Aceptado: junio/ 2023

### Resumen

Como un potencial condicionante que opera sobre las decisiones de los formadores, los saberes profesionales legitimados en un plan de estudio son susceptibles de ser leídos como horizontes que enmarcan dichas elecciones y el obrar didáctico mismo de los formadores. Estas referencias suelen constituir una trama fundamental en el entretejido del diseño de clases para quienes aspiran a ser profesores de Arte. En el marco de una tesis doctoral que indaga en las prácticas de formación docente en Arte, y con el propósito de reflexionar acerca de los marcos de profesionalización docente, el presente ensayo releva las dimensiones que dan forma y sentido a los desafíos de los formadores quienes, desde un complejo engranaje, modelan prácticas situadas para un hacer crítico de la profesión. En esta línea, se pretende exponer algunos avances en la investigación respecto de los desafíos, las dimensiones y prescripciones que interpelan las prácticas de los formadores.

**Palabras clave:** saberes profesionales - formación docente en Artes - prácticas de formación - desafíos, dimensiones y prescripciones del currículum

### Abstract

As a potential conditioner that operates on the decisions of the educators, professional knowledge legitimized in a study plan can be read as a horizon that frames these choices and the didactic work of the educators themselves. These references often constitute a fundamental thread in the interweaving of the design of classes for those who aspire to be Art teachers. Within the framework of a

<sup>1</sup> Facultad de Artes, Universidad Nacional de Tucumán (UNT).

doctoral thesis that investigates the practices of teacher training in Art and, with the purpose of reflecting on the frameworks of teacher professionalization, this essay reveals the dimensions that give shape and meaning to the challenges of educators who, from a complex mechanism, model situated practices for a critical work of the profession. In this line, it is intended to expose some

advances in research regarding the challenges, dimensions and prescriptions that question the practices of educators.

**Keywords:** professional knowledge - teacher training in the arts - training practices - challenges, dimensions and prescriptions of the curriculum

## Introducción

En términos de actualización, profundización y cambios, los profesorados en Arte de la Universidad Nacional de Tucumán (UNT) proponen, desde sus planes de estudios, saberes profesionales que demarcan la formación de un sujeto crítico tendiente a la problematización y a la reflexión constante en un ámbito complejo como lo es el de la educación, concibiéndola —en términos de Ángel Pérez Gómez (2018)— como “aquellos procesos por los que cada individuo de manera consciente y voluntaria se construye y reconstruye como sujeto autónomo que se autorregula con una intención determinada en el contexto que habita, buscando realizar un proyecto vital singular que le convence y apasiona en el aspecto personal, social y profesional” (p. 70).

Cada plan de estudio, desde su especificidad, describe fundamentos, perfiles, competencias y saberes relevantes, promoviendo una mirada amplia e integral de las artes plásticas, el teatro y la música, capaz de problematizar los entramados educativos contemporáneos, signados por la complejidad que subyace en los escenarios escolares por su dinamismo permanente y su carácter contingente.

Procurando interpretar debidamente las prescripciones curriculares presentes en los planes de estudio, el presente ensayo se propone analizar críticamente los saberes profe-

sionales descriptos en los perfiles propuestos en los planes curriculares del Profesorado Universitario en Teatro de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Tucumán (FAUNT), del Profesorado en Música del Instituto Superior de Música (ISMUNT) y del Profesorado en Artes Visuales/Plásticas que se imparte en la Escuela de Bellas Artes de la misma universidad, con la intención de visibilizar los desafíos que interpelan a las prácticas de los docentes formadores de Arte. Ello en un contexto contemporáneo tan impredecible como complejo, que pretende atender a la diversidad de instituciones y contextos, la multiculturalidad, la inclusión, las prácticas sociales, la proyección a la comunidad y los enfoques críticos de la enseñanza.

Previo a esto será clave señalar el sentido de los saberes profesionales, los cuales, al decir de Maurice Tardif (2014), refieren al “conjunto de saberes transmitidos por las instituciones de formación del profesorado”. Dicha conceptualización es más compleja todavía, puesto que se enmarca en los saberes de la formación profesional, los cuales son inherentes a las ciencias de la educación y de la ideología pedagógica, tal como señala el investigador canadiense.

Desde esta perspectiva, una caracterización fundamental que delinea Tardif y que además pondera la temática abordada en términos de complejidad, es la de *saber docente*

en tanto “saber esencialmente heterogéneo: saber plural, formado por diversos saberes provenientes de las instituciones de formación, de la formación profesional, de los currículos y de la práctica cotidiana” (Tardif, 2014, p. 41). Advirtiéndolo que no solo son conocimientos demarcados o fragmentados de otros, sino que son parte de saberes plurales que devienen de una multiplicidad, nos enfocaremos en aquellos que se abocan a la profesionalización según las prescripciones curriculares que evocan los planes de estudios.

Será propicio entonces interrogarnos acerca de qué dimensiones abarcan los saberes profesionales que se plasman en los perfiles enunciados en las propuestas prescriptivas, para luego indagar sobre qué saberes, andamiajes y competencias se necesitan desarrollar o (re)construir para aceptar un engranaje de prácticas significativas que se reconozca como apropiado para afrontar los desafíos de la formación docente en Artes.

Asumiendo esta empresa orientada al develamiento de los desafíos que deben asumir los docentes de la formación en Artes, los siguientes apartados intentarán, en una primera instancia, señalar las dimensiones relevantes que evidencian los perfiles profesionales. Luego se ensayarán algunos postulados respecto de competencias y saberes indispensables para afrontar dichos desafíos en la práctica docente.

## Metodología

La investigación sobre las prácticas de formación docente en Arte y los condicionantes que sostienen las decisiones didácticas en las carreras de la UNT, que actualmente se lleva a cabo, recurre a un tipo de diseño no experimental con alcance descriptivo y cualitativo.

Respecto a la muestra de instituciones de la UNT se definieron tres, las cuales tienen a su cargo las carreras que forman profesores de Teatro, Artes Visuales/Plástica y Música, cuyo listado es el siguiente:

Nivel Superior No Universitario:

- Instituto Superior de Música de la UNT, en donde se ofrece el Profesorado en Música.
- Escuela de Bellas Artes de la UNT, en donde se ofrece el Profesorado en Artes Visuales/Plásticas

Nivel Superior Universitario:

- Facultad de Artes: en donde se ofrece el Profesorado Universitario en Teatro.

En este sentido, es importante señalar que la decisión de tomar estas tres instituciones de la UNT y solo los tres lenguajes artísticos mencionados se corresponde con la posibilidad de analizar prácticas y contextos diversos que se encuentran, se conectan y se nuclean en un mismo campo de conocimiento como lo es la educación artística. Al mismo tiempo, esta selección estratégica de instituciones apunta a la observación y el análisis de contrastes, similitudes y abordajes, junto con el establecimiento de comparaciones que contribuyan a determinar las definiciones didácticometodológicas de los docentes de Arte.

Intentando asumir una investigación de carácter cualitativo, además de otras técnicas que se orientan al develamiento de estrategias y prácticas de los docentes formadores, se decidió apelar en primer lugar al análisis de documentos tales como los planes de estudio de las carreras, para luego aproximarse a los diseños de planificaciones y proyectos intercátedras o interinstitucionales. Se estimó que, por medio de estas técnicas, se podría efectuar un relevamiento crítico que habilitara un análisis pertinente y sensible respecto

de los condicionantes que influyen en las decisiones didáctico-pedagógicas de los docentes formadores.

### **Aspectos centrales de los perfiles docentes**

Con el objeto de clasificar los aspectos más relevantes que entran en los perfiles profesionales en los planes curriculares, se puede afirmar que tales enunciados se distinguen en múltiples dimensiones que, más tarde, contribuirán a develar los desafíos que deberán afrontar los formadores. Desde un análisis general, en las tres carreras de formación docente se pueden observar, entre las más relevantes, las siguientes dimensiones:

**Dimensión de la profesión docente como práctica social:** los planes expresan claramente la intención de formar egresados que logren la comprensión de la realidad educativa en sus múltiples dimensiones. Al mismo tiempo, posicionan su interés a favor de ejercer la profesión docente como una práctica social enmarcada en contextos sociales y culturales diversos.

**Dimensión de la diversidad de instituciones y contextos:** los planes de las tres carreras manifiestan expresamente su preocupación proyectiva por formar profesionales reflexivos, dotados para interpretar, entender y afrontar la realidad sociocultural y política de la sociedad en sus múltiples manifestaciones, con el fin de garantizar la participación docente en ámbitos y contextos institucionales y sociocomunitarios.

**Dimensión del ámbito de la investigación:** esta arista fundamental de los trayectos de formación docente en Artes se enuncia

como un marcado rasgo a desarrollar en los sujetos, cualificando así su capital profesional docente. Se enuncia como habilitante, en los potenciales educadores, no solo para la elaboración, la participación y la evaluación de proyectos de investigación educativa sino también para su dirección; ello desde el desentrañamiento de los conocimientos necesarios para afrontar esta labor desde ideales críticos que logren aportes significativos al campo de conocimiento de la educación artística.

**Dimensión de la inclusión:** este aspecto, que se podría definir en términos de “conquista pedagógica” como un elemento clave que reivindica las subjetividades y el derecho de todos los sujetos, se infiere en la escritura de los planes de estudio de las carreras de los profesores de Teatro y Artes Plásticas; pero queda más en evidencia en el plan actual de Música. Allí se enuncia, en el perfil profesional, del siguiente modo: “Ejercer la función docente, sin perder de vista la sensibilidad y problemática disciplinar, diseñando proyectos que acepten y potencien las diferencias individuales”.

**Dimensión de la interdisciplinariedad y la innovación:** los diseños de los planes de educación artística contemplan una dimensión crucial para el desempeño docente reflexivo y crítico, que en el campo de trabajo admite y gestiona oportunidades para la interdisciplinariedad y la innovación en consonancia con los retos que plantean los emergentes escenarios educativos cada vez más intrincados y diversos. Desde estos aspectos, postula la formación y capacidad para integrarse a equipos de trabajo interdisciplinarios que enriquezcan y potencien las perspectivas y los abordajes actuales, resignificando la actividad profesional docente como una labor social y colaborativa, orientada a aprender a pensar y a hacer con

otros. Asimismo, se advierte en los planes el desarrollo de competencias para generar proyectos y programas de innovación pedagógica en el campo de inserción profesional.

**Dimensión del ámbito de la didáctica crítica:** este aspecto prioritario se señala desde postulados que remarcan el desempeño del rol docente de manera crítica, creativa y profesional durante el proceso de intervención pedagógica, y se lo relaciona con la planificación, el desarrollo, la evaluación y los ajustes correspondientes en la práctica docente. Esta dimensión se erige en el dominio de la didáctica, que propicia y proyecta procesos evidenciados en propuestas de enseñanza relevantes, apoyadas en la reflexión y el diseño democrático; esto es, en donde prima la contextualización, la flexibilidad, el diálogo y las construcciones colectivas.

**Dimensión de los saberes pedagógicos y disciplinares específicos:** el develamiento de criterios que favorecen la experticia sobre los conocimientos específicos disciplinares y pedagógicos queda expuesto en esta dimensión. En las tres carreras se propone el dominio y la reflexión sobre los fundamentos epistemológicos, disciplinares, de la cultura y metodológicos, tanto del orden de lo pedagógico-disciplinario como de lo artísticodisciplinario en términos de conocimientos de teorías psicológicas, sociológicas, antropológicas y estéticas, y de su relación con el campo educativo.

**Dimensión de la formación de formadores y de la formación continua:** este aspecto se observa hacia el interior de los tres planes de estudios. Si bien está explicitado solo en los perfiles de música, en la estructura del plan de las otras dos carreras de formación docente se hallan referencias implícitas a la “formación” (en un sentido más amplio). Cabe señalar en

el enunciado del profesorado en educación musical es claro y ejemplificador al respecto, cuando expresa: “(...) elaborar y conducir procesos de formación de formadores en la especialidad; asumir su propio proceso de formación permanente”.

### **Algunas propuestas para ensayar prácticas desafiantes**

Algunas reflexiones en torno al interrogante que indaga sobre los saberes, andamiajes y competencias que necesitan desarrollarse o (re)construirse para “aceitar un engranaje” que configure prácticas significativas de formación docente en arte pueden proporcionar algunas pistas para objetivar elementos que develen los retos que exige la contemporaneidad en espacios escolares disímiles y dinámicos.

En este sentido se señala que la enseñanza universitaria se asienta en prácticas que requieren de un compromiso inacabable para repensar, de manera constante, modos que se adecuen reflexivamente a la complejidad que esta labor representa. Cada vez de modo más frecuente, las situaciones de enseñanza y aprendizaje que vive a diario el docente universitario cuestionan e interrogan las formas conocidas e instituidas, incluso hasta las que se consideran perennes por su relevancia o historicidad, hasta llegar a recrearlas en un ejercicio permanente que busca la construcción y la transmisión significativa de conocimientos. Es preciso remarcar que, cuando hablamos de prácticas, estas se refieren a

... la capacidad de invención y de enseñanza en contextos reales complejos ante situaciones que incluyen distintas dimensiones y una necesaria reflexión, a la toma de decisiones, y muchas veces, hasta al tratamiento

contextualizado de desafíos o dilemas éticos en ambientes sociales e institucionales. (Davini, 2016, p. 29).

Partiendo desde la teorización de María Cristina Davini, la metáfora del engranaje — aquel mecanismo en que se adecua una pieza o elemento en función de otro, en donde se sincronizan relaciones que convergen en una posición, una forma, un tiempo, un espacio hasta llegar a encastrarse— puede orientar de manera relevante el debate acerca de las prácticas de formación docente.

Enmarcados en las dimensiones expuestas con anterioridad, se advierte la posibilidad de desarrollar conocimientos especializados para afrontar los desafíos; formadores que reinventen, ejerciten y practiquen formas democráticas, inclusivas, reflexivas, políticas y diversas, cuyas visiones trasciendan la de la docencia universitaria que concibe fórmulas inequívocas o de certezas indeclinables.

Una de las ruedas del mecanismo puede enunciarse como “lo que se conoce en la universidad” y la producción de conocimientos que en ella se generan. En estos términos Boaventura de Sousa Santos (2007) afirma que hay una transición de un conocimiento universitario a un conocimiento pluriuniversitario. Al decir del autor, este último es un “conocimiento contextual en la medida en que el principio organizador de su producción es la aplicación que se le puede dar”. Al mismo tiempo, el autor remarca que es un conocimiento transdisciplinar que obliga a un diálogo o confrontación con otros tipos de conocimientos, lo que lo convierte internamente en más heterogéneo y adecuado para ser producido en sistemas abiertos, menos perennes y de organización menos rígida y jerárquica (p. 44). Concebir la investigación en estos términos, como una práctica necesaria en la formación, puede ser

considerado como un desafío de envergadura en los tiempos universitarios actuales.

En esta misma línea, una alternativa posible para contribuir a la capitalización de “buenas prácticas de oficio” (Litwin, 2016, p. 218) en la formación docente en Artes es la investigación en la universidad, como un modelo de producción de conocimientos capaz de generar cambios y sistematizar ensayos y experiencias educativas tendientes al compromiso con la sociedad y al análisis crítico de los fenómenos educativos. Este enfoque tiene

... un amplio desarrollo en el campo de la investigación en el marco de la formación permanente de los maestros y profesores. Su orientación hacia el análisis de las prácticas en el marco de procesos intencionales de generación de cambios, la constituye en una herramienta ampliamente ponderada” (Yuni y Urbano, 2016, p. 139)

Otro aspecto fundamental para el funcionamiento óptimo del engranaje atraviesa la reflexión sobre las prácticas que atienden a la diversidad y la multiculturalidad como “espacios de resistencia” (Augustowsky, 2012, p. 32). En esta línea, promover discursos y prácticas formativas democráticas y diversas, que propicien activar y escuchar las voces de todos y, a su vez, alberguen las subjetividades, culturas y particularidades de todos los individuos implicados en el acto didáctico puede revertir la naturalización explícita e implícita de los discursos hegemónicos. Esto con el fin de legitimar nuevas gramáticas con sujetos múltiples (Souto, 2017), que “se constituyen en movimientos de auto y exo-referencia, donde lo social y lo psíquico son caras de un mismo sujeto” (Souto, 2017, p. 240).

Asimismo, Torres Santomé (2008) advierte que educar implica ayudar al alumnado a construir su propia visión del mundo sobre la base

de una organización de la información que permita que se haga hincapié en los modos por los que, en el pasado y en el presente, se fueron realizando las conquistas sociales, culturales y científicas. Esta es la mejor estrategia para conformar personas optimistas, democráticas y solidarias.

Reinventar las prácticas en la formación docente en Arte a la luz de los desafíos que plantean las prescripciones oficiales de los profesorados interpela sobremanera al formador. Lo conmina a la formación continua, a la actualización pedagógica y disciplinar, a investigar críticamente sobre los modos contemporáneos de enseñanza y aprendizaje en la universidad —que incluyen narrativas diversas, interpretaciones disimiles, cuestionamientos al sistema instituido, enseñar a enseñar desde procesos de metacognición, además de incluir y formar para recrear las gramáticas escolares, entre otros retos—. Más aún cuando desde la educación artística se forma para “intervenir significativamente en la experiencia de los alumnos como sujetos creadores y transformadores de la cultura” (Chapato y Dimatteo, 2014, p. 29).

En este sentido, formar desde la perspectiva que impregna e incita a crear y transformar, implica e interpela a los sujetos formadores en tanto productores de un saber holístico, articulado y complejo, entendiendo a este *saber* en un “sentido amplio que engloba los conocimientos, las competencias, las habilidades (o aptitudes) y las actitudes de los docentes, o sea, lo que se ha llamado muchas veces saber, saber hacer y saber ser” (Tardif, 2014, p. 46). De este ejercicio crítico, en donde nos permitimos ensayar algunas ideas claves en favor de potenciar la reflexión acerca de las capacidades que implican los saberes profesionales, se deduce una labor más que desafiante para el formador. Ineludiblemente, además de la for-

mación continua, requiere de una dialéctica permanente con los saberes dinámicos de la cultura y de la práctica experiencial; ello si se pretende la materialización de las aspiraciones explicitadas en los documentos prescriptivos. Con seguridad algunas coyunturas pueden leerse como poco favorables en la academia, las cuales se traducen como condicionantes de las elecciones didácticas. Generar y diseñar escenarios formativos propicios registrando, problematizando y politizando dichas situaciones complejas es una habilidad inmanente que atiende a las singularidades propias de la profesionalización.

## Conclusiones

Comprender e interpretar las lógicas de una propuesta prescriptiva curricular, atendiendo a la complejidad que esta plantea por a las aristas que abarca en clave de criticidad y promoción de prácticas reflexivas y situadas, se puede traducir en la asunción de un compromiso real que deconstruye y asimila la naturaleza de la enseñanza con los desafíos de la formación profesional.

Las dimensiones abordadas que caracterizan y fundan el hacer y el saber profesional de los docentes de educación artística, según la prescripción, dan cuenta de una demanda concreta; es decir, de un formador que enmarque y practique su accionar didáctico más allá de los condicionantes, que trabaje desde el ensayo de la reflexión, la experimentación, la integración, la innovación, la inclusión, la investigación y la democratización de saberes y competencias significativas puestas en práctica a través de andamiajes y metodologías que no claudiquen ante las situaciones y escenarios que puedan presentarse adversos. Asumir el carácter profesional del saber docente procura

no solo poner al servicio de tales emergentes o contingencias los conocimientos multidimensionales de los formadores, sino también promover y proveer la construcción de dispositivos y estrategias que dialoguen y admitan la transversalización de sentidos y prácticas sociales, culturales y humanas.

En este sentido, los formatos curriculares y los componentes que en él se entranan no son solo un modo de expresar, sino también una elección para manifestar críticamente la relevancia disciplinar, epistemológica y pedagógica del campo de conocimiento, además de una orientación que puede guiar la práctica del formador en tanto enuncia un marco de profesionalización docente. Al decir de Sonia Araujo (2018), “la elección del formato no es puramente instrumental, ya que se asienta en una serie de presupuestos y tienen una serie de implicaciones que es preciso desentrañar” (p. 130). La investidura que le otorga una naturaleza singular a la profesionalización que señala el diseño curricular de una carrera de formación docente está signada por las aspiraciones profesionales que se traslucen en saberes y competencias complejas, que dialogan inevitablemente con las nuevas prácticas educativas, con formatos didácticos cada vez más diversos y con la funcionalidad dinámica en términos de relevancia social. El engranaje que debe poner en funcionamiento el formador, tomando estos saberes profesionales como un horizonte, será entonces una actitud para cuestionar y refundar supuestos, mandatos y lógicas conocidas en virtud de vislumbrar un currículum que aporte al capital de cono-

cimientos y experiencias en las trayectorias académicas de los futuros profesores de Arte.

## Referencias bibliográficas

- Araujo, S. (2018). *Perspectivas curriculares. Ideas para el diseño y el desarrollo del currículum*. UNICEN.
- Augustowsky, G. (2012). *El arte en la enseñanza*. Paidós.
- Chapato, M. y Dimatteo, C. (2014). *Educación Artística, horizontes, escenarios y prácticas emergentes*. Biblios.
- Davini, M. (2016). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- De Sosa Santos, B. (2007). *La universidad en el siglo XXI*. CIDESUMSA, ASDI y Plural editores.
- Litwin, E. (2016). *El oficio de enseñar, condiciones y contextos*. Paidós.
- Pérez Gómez, A. (2018). *Pedagogías de la perplejidad. De la información a la sabiduría*. Homo Sapiens.
- Souto, M. (2017). *Los pliegues de la formación Sentidos y herramientas para la formación docente* Homo Sapiens.
- Tardif, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.
- Torres Santomé, J. (enero-abril 2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. En *Revista de Educación* (345)83110.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2016). *Mapas y herramientas para conocer la Escuela Investigación etnográfica Investigación Acción*. Brujas.



**Pablo Daniel Muruaga**

Perfil académico y profesional: Especialista en Currículum y Prácticas Escolares (FLACSO) Profesor en Juegos Teatrales (UNT). Docente de la Cátedra de Didáctica General y de la Cátedra de Educación Artística del Profesorado Universitario de Teatro de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Tucumán (FAUNT) y el Instituto Superior de Música de la Universidad

Nacional de Tucumán (ISMUNT). Docente de espacios curriculares del nivel secundario y terciario. Curriculista a nivel provincial, convocado por el Ministerio de Educación de la provincia, ha elaborado diseños para el nivel primario, secundario y superior. Expositor en congresos, jornadas y encuentros en la provincia y el país.  
pablodanielmuruaga@gmail.com  
Identificador ORCID: 0000-0003-0428-5333

