

pp. 162 - 181

Recibido: 27 | 11 | 2013

Evaluado: 18 | 04 | 2014



# Prácticas pedagógicas que promueven la constitución de subjetividad política

Teaching practices that promote political subjectivity

Práticas pedagógicas que promovem a constituição da subjetividade política

---

Giovanni Niño Quintero | Andrey David González Restrepo  
Luis Guevara Jiménez | Omary Reyes Sabogal

## **Giovanni Niño Quintero**

Licenciado en Ciencias Sociales. Magister en Desarrollo Educativo y Social UPN-CINDE.

## **Andrey David González Restrepo**

Licenciado en Psicopedagogía. Magister en Desarrollo Educativo y Social UPN-CINDE.

## **Luis Guevara Jiménez**

Maestro en Música. Magister en Desarrollo Educativo y Social UPN-CINDE.

## **Omary Reyes Sabogal**

Licenciada en Pedagogía. Magister en Desarrollo Educativo y Social UPN-CINDE.

---

## Resumen

El presente artículo corresponde a una investigación de corte cualitativo desde el cual se busca comprender de qué forma las prácticas pedagógicas que realizan de los profesionales en formación de la Licenciatura en Artes Visuales (LAV) de la Universidad Pedagógica Nacional, promueven la constitución de subjetividades políticas en sus estudiantes. La metodología empleada fue estudio de caso y como técnicas de recolección de la información, entrevistas no estructuradas y grupos de discusión. La población que participó en la investigación estuvo conformada por: 9 practicantes de la LAV, 15 estudiantes de los colegios oficiales María Montessori y Pablo de Tarso y 4 miembros de la comunidad indígena inga de Bogotá.

## Abstract

This paper corresponds to a research of a qualitative approach, it seeks to understand how teaching practices carried out by practitioners of the Bachelor of Visual Arts (LAV) at Universidad Pedagógica Nacional motivate the establishment of political subjectivities in their students. The methodology was based on case study and technics such as compilation of the information, not structured interview and discussion groups. The population who took part in this research were 9 practitioners of the LAV, 15 students of the public Schools: Maria Montessori and Pablo de Tarso; and 4 members of the Indigenous Community Inga of Bogotá.

## Resumo

O presente artigo é resultado de uma pesquisa qualitativa que tinha como objetivo compreender como as práticas pedagógicas dos estudantes da Licenciatura em Artes Visuais (LAV) da Universidad Pedagógica Nacional promovem a constituição de subjetividades políticas nos seus alunos. A metodologia usada foi o estudo de caso. Para a coleta de dados fizeram-se entrevistas não estruturadas e grupos de discussão. Participaram nove estagiários da LAV, 15 estudantes dos colégios María Montessori e Pablo de Tarso, e quatro membros da comunidade indígena Inga de Bogotá.

---

---

**Palabras clave**

práctica pedagógica, subjetividad política.

**Keywords**

teaching practice, political subjectivity.

**Palavras chave**

prática pedagógica, subjetividade política.

---

Esta investigación nace en la reflexión acerca del lugar discursivo y el rol de la artes en los procesos educativos actuales. Así, al acercarse a una manera de entender los alcances de una práctica pedagógica que se debate entre los límites de lo disciplinar y lo emergente, se aborda el campo de la visibilidad como un asunto que potencia un panorama discursivo bastante amplio, la llamada *cultura visual*; es así como desde el reconocimiento de un marco cotidiano, no solo diverso sino divergente con nociones contradictorias de lo aceptable para los procesos formativos, se establece la necesidad educativa de responder a las demandas de una sociedad cada vez más híbrida y cambiante, y con ello ubicar el papel de una formación en artes visuales que realmente responda a las necesidades institucionales y sociales de la escuela.

Es así que la Licenciatura en Artes Visuales (LAV) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) intenta responder a los retos de las comunidades, al analizar la situacionalidad de la práctica pedagógica, y buscar el lugar del saber y el conocimiento en la formación de sujetos críticos. Es en este marco que se instaura una reflexión acerca del lugar conceptual del desarrollo de las artes visuales, no como un lugar de alcance meramente programático, sino como un espacio de creación colectiva que permite a quienes participan en este proceso, afirmarse como sujetos más allá de la aplicación de técnicas artísticas específicas, por tanto nos ilustra mejor la idea que la enseñanza de las artes, específicamente de las artes visuales, aporta al desarrollo de una subjetividad política que se vislumbra más allá de las contenciones del aula.

De igual manera, se encierran entonces los argumentos suficientes y necesarios que jus-

tifican establecer una línea de investigación que abordará la realidad del quehacer pedagógico en el desarrollo de las artes visuales de los colegios oficiales María Montessori y Pablo de Tarso y de la comunidad indígena inga de la ciudad de Bogotá. Tal abordaje se centra en la manera como se constituye la subjetividad política en los individuos que son objeto de la práctica pedagógica antes mencionada.

Ahora bien, dentro del grueso de quienes imparten tales prácticas pedagógicas, es de singular interés para la presente investigación y objeto de la misma, esclarecer cómo las prácticas pedagógicas de los profesionales en formación de la Facultad de Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional logran establecer, formar y afianzar la subjetividad política de los educandos, vista desde una perspectiva amplia que incluye diversos y divergentes planteamientos teórico-conceptuales que se desarrollan más adelante.

---

## Fundamentos conceptuales

---

Para el abordaje de la investigación, fue necesaria la comprensión acerca de dos tópicos discursivos centrados en la reflexión, por un lado, la práctica pedagógica y por el otro, lo que significa la subjetividad política, es por ello que a continuación se advierte una organización que permita el acercamiento al horizonte teórico desde el cual se definen los conceptos de *práctica pedagógica* y *subjetividad política*, utilizando como soporte las categorías de análisis como referentes comprensivos del presente abordaje

### Práctica pedagógica

La práctica pedagógica se entiende como el acto de transformación de las realidades

sociales, incluye a los sujetos que intervienen en este, como partícipes en la construcción de realidades temporales, focalizadas y transitorias. De acuerdo con lo anterior, la práctica pedagógica se proyecta como una posibilidad capaz de generar cambios. Al respecto, Carr (1995) plantea que se estima la práctica pedagógica como un lugar de lo social, donde las personas interactúan entre sí. Esto implica que toda práctica advierte cambios esenciales en los conceptos de sujeto, experiencia, realidad, cultura, participación y sociedad, es decir, promueve la formación de sujetos respetuosos, responsables, multidimensionales y libres, bajo la premisa de que un sujeto es un ser social, político y ecológico. En este sentido, emergen situaciones según las cuales se posibilita la transformación de las realidades sociales y se gesta la acción en la que los sujetos asumen labores para intervenir la realidad. Se adelanta entonces un escenario posible en donde las prácticas pedagógicas potencialmente pueden promover las subjetividades políticas.

De manera concreta, y según se ha referenciado en el presente documento, la acción pedagógica en el ámbito de las instituciones educativas adquiere entonces la cualidad de ser un mecanismo de acción en el que la repetición y la implementación de secuencias la fortalecen. La caracterización prevista en la anterior conceptualización permite inferir que la práctica pedagógica corresponde a una operación pensada por el educador y a través de la cual proyecta y asigna un valor a la misma.

De acuerdo con lo anterior, en el presente estudio consideraremos como eje fundamental de la práctica el componente de la reflexión. Según Perrenoud (2004), la prác-

tica reflexiva supone dos procesos mentales que se propician en momentos distintos: el primero sucede en la introspección que se da, producto de la acción ejercida en el momento, y en el segundo, la reflexión se produce después de la acción. Se debe advertir que, según Perrenoud (2004) la práctica es reflexiva cuando no es ocasional, sino que por el contrario, discurre en la continua cavilación generada por la curiosidad y la voluntad de saber más. La acción reflexiva está centrada en comprender la propia práctica. Entonces la práctica procede y se anida desde una tradición, pero es reorientada y fortalecida, en la medida que origina nuevos aprendizajes, tanto para el docente como para el estudiante, y en ese sentido, es que la práctica se ubica desde una narrativa, que puede ser interpretada si se acerca a los códigos en los que se establece; del mismo modo, toda práctica pedagógica debe ser reinterpretada para los nuevos tiempos y la autoconciencia de los educadores que ven a la praxis individual y colectiva la necesidad de responder a las nuevas circunstancias contextuales.

Sin embargo, vale la pena entender que la práctica pedagógica incluye patrones de excelencia, que son lo esperado por el docente y los estudiantes. En esto MacIntyre (2004) aportará:

Práctica [...] es cualquier forma coherente y compleja de actividad humana cooperativa, establecida socialmente, mediante la cual se realizan los bienes inherentes a la misma mientras se intenta lograr modelos de excelencia que le son apropiados a esa forma de actividad. (p. 233)

En consecuencia, toda práctica es una promesa de experticia, que se logra solo cuando

el docente hace consciente su accionar e interviene; por tanto no se limita al contexto escolar, se actualiza dependiendo de la capacidad reflexiva de los participantes y, en este sentido, genera conocimiento; por tanto toda práctica pedagógica ocurre en un tiempo y lugar determinado, que es consecuencia del acto consciente de reflexión acerca de lo que somos como sujetos. Del mismo modo, aunque la escuela determina en gran medida el accionar sobre la práctica, esta última no debe ser entendida como una acción modelada por las influencias institucionales, allí ocupa un lugar de autodeterminación, y transformación de la realidad.

En síntesis se puede decir que tanto el reconocimiento del lugar discursivo del educador, como las formas de construcción del saber, incluidas en el ámbito escolar referidas en la acción programática de su propio hacer, afectan la manera en que se van conformando las realidades escolares, sin embargo una buena carga de estas transformaciones se inscribe en la manera como es entendido el oficio del educador en escenarios diversos de práctica. Por otro lado, la constante reflexión sobre las prácticas se convierte en una forma de identidad y de satisfacción profesional, y en una entrega con herramientas conceptuales y métodos a la luz de los diferentes conocimientos, construyendo nuevos conocimientos que tarde o temprano se utilizarán en la acción. Esto supone una forma de apertura a la vida, al acontecimiento, a lo insólito, a lo inesperado. En este sentido, las prácticas pedagógicas están constantemente intervenidas de manera deliberada por la institución y por el educador. Se entenderá entonces que la práctica pedagógica atiende a dos grandes categorías, *practicum* y *transformación*, que a su vez se subdividen, para la primera,

en *reflexibilidad* y *comunicabilidad*, y para la segunda en *innovación* y *adecuación*:

● **Practicum.** De acuerdo con Schön (1992), el *practicum* se entiende como “una situación pensada y dispuesta para la tarea de aprender una práctica” (p. 46). Se parte de la iniciativa de reconocer cómo el educador reflexivo da prioridad a la construcción de *practicum*, es decir, dispone situaciones en las cuales el mundo de la vida cotidiana se relaciona con el mundo de la práctica.

● **Reflexibilidad.** Una práctica es reflexiva cuando en escena se aprende a hacer aquellas cosas que no se saben precisamente haciéndolas, la reflexibilidad en la práctica es un elemento esencial de la profesionalización educador. En palabras de Perrenoud (2004),

[...] formar a buenos principiantes es, precisamente, formar de entrada a gente capaz de evolucionar, de aprender con la experiencia, que sean capaces de reflexionar sobre lo que querían hacer, sobre lo que realmente han hecho y sobre el resultado de ello. (p. 17)

● **Comunicabilidad.** Entendida como el conjunto de acciones que asume la persona (practicante o estudiante) más allá de la implementación de técnicas (saber hacer).

Cuando alguien aprende una práctica se inicia en las tradiciones de una comunidad de prácticos y del mundo que ellos habitan. Aprende sus convenciones, limitaciones, lenguajes, sistemas de valoración, repertorios de



ejemplos, su conocimiento sistemático y sus patrones de conocimiento en la acción. (Schön, 1992, p. 45)

- **Transformación.** Este aspecto –en el cual se encuentra apoyo teórico desde el horizonte que plantea Perrenoud (2004)– tiene que ver con la movilidad de conceptos, con la capacidad de mutar acciones para generar diferentes disposiciones frente a una situación particular. Desde la perspectiva que presenta el autor Ezequiel Ander Egg (1999) el saber discurre, no necesariamente por cuanto este sea dado como un “conjunto de respuestas definitivas”. (p. 16)
- **Innovación.** Gesta una disponibilidad centrada en la acción de desaprender y deconstruir. Retomando a Schön (1992) la innovación se vincula al *practicum*, desde el cual se comprende como una situación pensada para aprender una práctica, se origina una novedad que supone la acción deliberada y comprometida del educador.
- **Adecuación.** Define las posibilidades de modificación y ajuste de la práctica pedagógica de acuerdo con las condiciones o situaciones de contingencia de la realidad y el contexto. La adecuación adquiere consistencia en la medida en que el educador puede conscientemente reaccionar ante las eventualidades y hechos emergentes sin perder la flexibilidad de la situación de aprendizaje y el orden de su práctica pedagógica.

## Subjetividad política

Indiscutiblemente, la subjetividad política es una dimensión del ser humano que implica no

solo lo que se es en sí, sino lo que se es en cuanto se interactúa con otros. Ruiz y Prada (2012) han indicado que

[...] pensar la subjetividad es un desafío vital: implica reconocernos capaces de configurar mundos posibles y de transformar el que habitamos, esto es, proyectar nuestras acciones en aras de construir un mundo más humano en el que podamos vivir y que podamos legar a las generaciones futuras. (p. 32)

Para efectos de la presente investigación, se entenderá como elementos dinamizadores de la comprensión de la subjetividad, desde dos categorías orientadoras: *identidad y proyección*, en la primera se hará énfasis en la *narración* y la *participación*, y en la segunda, en el alcance y *promesa*.

- **Identidad.** Es una construcción particular del ser que responde a su historia, intereses, proyecto de vida, anhelos, valores, su pertenencia a una cultura y unas tradiciones (Ruiz y Prada, 2012, p. 34). En este sentido, esta confluye en dos aspectos integradores: de un lado, la obligación de elegir por sí mismo sin la intervención o la influencia de otro, de otro, la posibilidad de transformarla dadas las condiciones de colectividad que constituyen al individuo: “La identidad no es natural, que depende siempre del nudo de relaciones intersubjetivas en los que esta se juega, es decir, que es un campo de batalla”. (p. 39)
- **Narración.** Esta cobra importancia cuando mediante una historia o un relato no solo damos vida a los acontecimientos del pasado, sino que también se le atribuye sentido y significado a las experien-



cias vividas a través del reconocimiento de los actores y sus visiones del mundo, diríamos entonces que es "la posibilidad que tenemos de contar historias mediante las cuales les damos a nuestras vidas una orientación en el tiempo" (Ruíz y Prada, 2012, p. 47), permitiendo así expresar una manera de concebirnos en el mundo.

- **Participación.** Según Jordi Borja (2003), "la ciudadanía es un estatus, o sea, un reconocimiento social y jurídico por el que una persona tiene derechos y deberes por su pertenencia a una comunidad casi siempre de base territorial y cultural" (p. 282). Derechos y deberes que en la mayoría del mundo son de carácter civil, social y político. Ahora bien, la participación ciudadana es entendida más allá del derecho al sufragio, como la posibilidad de intervenir en asuntos políticos dentro del marco de la democracia participativa y deliberativa. La aceptación de la diferencia, el respeto por la diversidad, el posicionamiento de lo propio, la capacidad de decisión con libertad de opinión sin desconocer y atropellar lo extraño, la búsqueda y alcance del bienestar común y la posibilidad de un escenario donde se garantice la posibilidad de ser escuchado y ser tenido en cuenta son parte de este propósito.

- **Proyección.** Con respecto a la proyección, el sujeto desde su condición de habitante del mundo, no es ajeno a la dimensión del querer ser, y en consecuencia desear un lugar en el mundo:

[...] pensar-vivir la subjetividad hoy implica hacer posible plantear sueños

realizables, que partan del reconocimiento de lo propio en tensión con lo extraño; que recuperen las memorias para rastrear aquello que es susceptible de constituir un horizonte de expectativas. (Ruiz y Prada, 2012, p. 77)

Desde esta perspectiva, la proyección como categoría se presenta desde dos rasgos centrales:

- **Alcance.** Muchas veces la desesperanza se apodera de nuestra existencia y la aceptamos con resignación, se cae en el pesimismo del "para qué esforzarnos si nada va a cambiar, el mundo siempre será igual, ya todo está pensado y yo solo soy una pieza en el engranaje". Sin embargo, el ser humano como sujeto de posibilidad, es mucho más que esto, su capacidad de engendrar y lograr transformaciones individual o colectivamente es inmensa y para ello se debe trabajar constantemente en la formación crítica y política de los jóvenes. De acuerdo con esto, la formación de la subjetividad política debe enmarcarse en la base de estos propósitos, promoviendo la capacidad de proyección, se trata de que

[...] pensar-vivir la subjetividad hoy implica hacer posible plantear sueños realizables, que partan del reconocimiento de lo propio en tensión con lo extraño; que recuperen las memorias para rastrear aquello que es susceptible de constituir un horizonte de expectativas. (Ruiz y Prada, 2012, p. 77)

- **Promesa.** Es aquello que compromete al ser humano consigo mismo y con los

demás en un objetivo común, es decir, con pensar una comunidad mejor, una sociedad mejor y, por supuesto, un mundo mejor. Al igual que el alcance, nos permite escapar al pesimismo del no hay nada que hacer y nos invita más bien a soñar:

[...] implica reconocernos capaces de configurar mundos posibles y de transformar el que habitamos, esto es, proyectar nuestras acciones en aras de construir un mundo más humano en el que podamos vivir y que podamos legar a las generaciones futuras. (Ruiz y Prada, 2012, p. 32)

Para terminar este apartado, nos parece importante indicar que la combinación de los elementos aquí expuestos –narración, participación, alcance y promesa– permitirían el posicionamiento de subjetividades políticas esperanzadoras en un país donde estamos acostumbrados a la violencia, las injusticias, la corrupción y el olvido. Se trata entonces de una alternativa que, a la postre, tiene un objetivo en común: lograr un mundo mejor.

## Planteamientos metodológicos

El presente proyecto se fundamenta metodológicamente como un estudio de caso entendido como: “[...] un objeto de estudio con unas fronteras más o menos claras que se analiza en su contexto y que considera relevante bien sea para probar, ilustrar y construir una teoría o una parte de ella” (Coller, 2005, p. 29). El enfoque basado en el estudio de caso, permite la construcción de conocimiento desde la acción y la narración de las personas. De esta manera, se valora la participación del individuo como objeto de análisis

y, en consecuencia, como parte fundamental en la construcción de conocimiento.

El método del caso puede ser utilizado como una herramienta de exploración, pero también de comprobación y construcción de teorías. Es más, en la mayor parte de ocasiones, el estudio de casos permite aproximarse a los actores de manera que se pueda realizar la comprensión e interpretación de sus acciones con cierto éxito. (Coller, 2005, p. 21)

Por consiguiente, el presente estudio de caso es de carácter múltiple, dadas las características de la población y grupos de trabajo seleccionados.

[Este] es de naturaleza comparativa y se le suele llamar también *colectivo*. Consiste en una compilación de informaciones sobre casos que se asemejan o difieren entre sí. El grado de similitud o de diferencia es un factor que se suele tener en cuenta a la hora de seleccionar los casos en función de los intereses y la estrategia del investigador. (Coller, 2005, p. 44)

La investigación en educación a través del estudio de caso es pertinente por cuanto ofrece la posibilidad de analizar la tendencia que se revela en la acción pedagógica de sus participantes –practicantes, estudiantes, institución–, “se analiza un caso y se apuntan tendencias relativas a una población más amplia”. (Coller, 2005, p. 77)

Precisamente, el presente proyecto se basó en el reconocimiento de las voces de los practicantes de la Licenciatura de Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional, tratando de resaltar los significados de su propia reflexión de manera que se asumie-

ran como co-investigadores de sus propias vivencias. En este sentido, el presente estudio no pretende ofrecer datos conducentes a la generalización, por el contrario, busca valorar la particularidad de cada caso y considerar la posibilidad de construcción del conocimiento desde allí. Según Coller (2005), a través del estudio de caso como enfoque investigativo, "no se puede realizar una generalización estadística ni tan siquiera una generalización que siga esa lógica" (p. 77), de esta manera, la observación de los casos estudiados tiene un valor en su particularidad y permiten reconocer y valorar las acciones que narran los participantes del presente estudio, con el fin de reconocer ciertas tendencias, sin la pretensión de que estas correspondan a una representatividad generalizable.

En este horizonte metodológico, y entendiendo que el presente surge en el ámbito de lo social, se considerarán las narraciones de los participantes como sustento central de cada caso,

[...] en función de lo que se quiera estudiar, y el alcance del caso, se pueden incluir resultados encuestas, entrevistas en profundidad, biografías, análisis de contenido de documentos, observación, materiales producidos por otros investigadores sobre el mismo caso, observación participante. (Coller, 2005, p. 80)

Así quienes *escriben* la acción y quienes interactúan en la comprensión de la misma, usan el texto como instrumento de discernimiento de su realidad. En concordancia con lo anterior, Antonio Bolívar (2013) propone una perspectiva de los relatos de las persona equiparables a "textos, cuyo valor y significado, primariamente, vienen dados por la

auto-interpretación que los sujetos relatan en primera persona, donde la dimensión temporal y biográfica ocupa una posición central" (p. 4). De la misma forma, Marietta Quintero (2009a) ha indicado que "[...] la acción humana es un cuasi texto; por tanto, toda acción es comparable a la escritura" (p. 3). Se asume así, que dichos textos son los documentos que estructurarán el análisis de los casos previstos en la presente investigación.

Según Coller (2005) se puede utilizar cualquier documento que suministre información sobre el caso, así se entiende por documento como cualquier tipo de material

[...] que hace referencia al caso estudiado o cualquier situación que se produzca dentro del caso [...] Los documentos pueden servir como fuentes de información de primera clase en la medida en que se analizan para alcanzar alguna conclusión relevante para el argumento general de la investigación. (p. 80)

Desde esta perspectiva, los documentos están contruidos a partir de una serie de entrevistas en las cuales se pregunta a cada participante sobre el ejercicio que desempeña como docente en formación de la Licenciatura en Artes Visuales. En este sentido, se considera que este proceso permite visibilizar las particularidades que surgen al margen de sus propios análisis.

---

## Hallazgos

---

El presente apartado se inscribe, por un lado, en el reconocimiento de las formas en que se ha dado el saber pedagógico desde la reflexión sobre la acción de los practicantes de la Licenciatura en Artes Visuales, bajo la

tensión constante entre, primero, la necesidad de un conocimiento estructurado, contingente, y por qué no, delimitado por el campo disciplinar que lo enmarca; y el papel potencial que desempeña la imagen en la modelación y producción de las subjetividades, individuales y colectivas en diferentes dimensiones de la vida social y cultural. Sin embargo, no se deben confundir estas líneas con un modo estructurado y validado de hacer una práctica en artes visuales es más un recuento narrativo, una colección de reflexiones acerca de un campo emergente como lo es la educación en artística visual y las realidades contextuales a las que se enfrenta.

Por ello, y con el fin de establecer un orden del apartado, se proponen tres momentos de discusión: primero, identificar las formas de enunciar el propio hacer desde la declaración situada de la propia práctica pedagógica; segundo, identificar los panoramas narrativos en los que se instaura la constitución de la subjetividad política desde las artes visuales, y por último, evidenciar la forma en que se promueve la constitución de subjetividad política en los estudiantes a cargo de los practicantes.

Es necesario aclarar que los fragmentos de narración empleados forman parte de la investigación que soporta este ejercicio analítico, por tanto se emplea la codificación original de cada participante, la que se puede consultar en el documento base.

### **Cómo se enuncia el concepto práctica pedagógica**

[...] la educación en artes es como enfocada hacia lo experiencial, la subjetividad desde lo emotivo, desde como ese pen-

samiento que todos tienen, tiene que ser alimentado de alguna manera desde lo humano. (P1C)

La propia práctica pedagógica se enuncia como una acción reflexiva, que afirma tanto las nociones disciplinares como la propia subjetividad, es decir, en principio como postura existencial y luego, como objeto pedagógico/artístico. En el primero, la pedagogía y el arte son acciones disociativas que tienen sentido, siempre y cuando se designe un efecto transformador para los sujetos que intervienen en dicha acción; en ese sentido el siguiente relato instaura una comprensión significativa, acerca de un acto pedagógico más allá de una adecuación técnica.

[...] siempre va a haber un vínculo entre las artes y la pedagogía, [...] Si entonces está el cuento de la interpretación, [...] el simple hecho de que tú hagas algo y lo puedas mostrar, ya estás haciendo algo pedagógico, algo que está construyendo otra realidad, está resignificando espacios, resignificando su propia realidad y la realidad de su entorno. Dentro de las artes se construye una mirada crítica y la pedagogía transporta por medio del discurso esta criticidad. (P2C)

Se devela entonces, por un lado, la pedagogía situada en la acción transformadora, modelando el lugar de enunciación del docente que activa dispositivos para la comprensión del entorno y mientras lo hace, aprende del mismo: "a uno le enseñan teorías, pero el ser docente se evidencia en el campo y uno se va descubriendo como persona" (P2PT). Por tanto, la práctica es un lugar de autoafirmación y a la vez es el lugar de reconocimiento del otro, y en cierta medida, supera los domi-

nios del saber ese conjunto de nociones prefiguradas de un campo determinado y que tradicionalmente permiten acumular cierta experticia.

Esto se evidencia con claridad en las apuestas que los practicantes establecen a la hora de explicar la relación entre el saber artístico y el saber pedagógico. "la práctica es el lugar y el espacio donde uno enfrenta ese quehacer y donde se da una reflexión de didáctica, metodología y de estrategias, generando un compromiso con las personas con las que se relaciona" (P1PT). Aquí se reafirma la referencia al compromiso docente, pero se aporta además, una necesaria actitud dialéctica entre el saber disciplinar y la pertinencia de este en los entornos donde se ejerce la labor docente, por tanto se puede inferir que la práctica se establece desde una postura existencial de su accionar pedagógico, ya que incorpora en el desarrollo de su hacer la sensibilidad, la intuición, la exaltación, la inquietud, la capacidad de observación, de exploración y conocimiento del entorno social y natural.

La práctica pedagógica entonces se constituye en eje central del proceso auto afirmativo del practicante, por cuanto busca construir el pensamiento práctico/reflexivo, más allá de comprobar la teoría, así como lo resalta el siguiente fragmento narrativo:

[...] pues uno se empieza a dar cuenta de que no todo está escrito y que no todo está estipulado, sino a medida que uno va teniendo la práctica, como que se va dando cuenta de cosas que no ve en los libros y que teóricamente no está allí, que es más como una relación con el otro. Cosas más subjetivas. (P1PT)

Se puede inferir que la práctica existe en una dimensión reflexiva desde los asuntos propios de la praxis y es abordada desde la utilidad evidente de las nociones situadas que les permiten a los practicantes estructurar una acción pedagógica cada vez más especializada, desde la reflexividad sobre la misma, como un referente auto afirmativo:

[...] la práctica termina en eso [...] vuelve y se retroalimenta [...] en este momento vuelvo hacia atrás, es como una espiral y siempre se va construyendo esa práctica. (P1C)

Las prácticas también son reconocidas por lo practicantes como espacios cuyo interés se centra en la formación del estudiante; por lo cual es necesario plantearse diferentes maneras de evaluación más allá de la valoración sumativa. Esta opción posibilita al practicante un acercamiento a las motivaciones y solicitudes de sus estudiantes. De esta manera se advierte en las narraciones una acción pedagógica motivada en gestionar procesos creativos, divergentes y, sobre todo, fruto de la experiencia localizada de cada sujeto que interviene en dicha práctica.

En el segundo aspecto, se entiende que la acción sobre el desarrollo técnico-artístico plantea la posibilidad de que este se potencie como un factor influyente en la transmisión de la cultura. En este sentido aplican el saber propio del oficio artístico como herramienta disponible. La escultura, la pintura, la fotografía y el audiovisual, son maneras concretas de posibles intervenciones y reflexiones de la realidad inmediata de los estudiantes. El siguiente relato se aproxima al papel fundante de la disciplina como apertura a nuevos campos de reconocimiento inter-e intrasubjetivo:

Vengo trabajando con el tema del video desde la inquietud de ¿cuáles son los intereses de los estudiantes? ¿Cuáles son las temáticas pertinentes para abordar? En mi caso, el cuerpo desde el video, y he venido buscando un poco el cómo ha sido esa relación, no solamente funcional con el uso del video o de enseñar simplemente la técnica al chico, sino dar un conocimiento y que este sea significativo y en esa medida, involucra llegar hacia lo político del cuerpo como un territorio precisamente porque este es el reflejo que tienen ellos sobre su propia identidad. (P1PT)

Se puede decir que la práctica pedagógica se desenvuelve en medio de un ambiente reflexivo, temporal y situado, adecuándose a la realidad de cada grupo, ya que es casi imposible identificar dos prácticas similares, aunque estas se desarrollen en la misma institución con estudiantes del mismo nivel. Sin embargo, es necesario reconocer que esta claridad, al respecto de para qué y qué se enseña, es un acto de reconocimiento que permite la misma práctica y no es un elemento que se da naturalmente durante el proceso formativo; al respecto, en el siguiente fragmento se reflexiona acerca de las movi- lidades conceptuales que se deben hacer para superar la disyuntiva disciplinar-pedagógica: “[...] es una falencia de la licenciatura no abordar más los temas y en ocasiones le corresponde más a uno buscar y reconocer por fuera más sobre los temas. Falta profundización y lo bueno es que uno se nutre con los compañeros” (P2PT).

Aquí se observa una condición bien interesante de la concepción sobre la práctica, como un proceso de constitución de comuni-

dad de saber, fundada en la comprensión del trabajo conjunto entre pares, un cierto *colegaje* que permite superar las evidentes fallas de los procesos formativos.

Como conclusión, se puede indicar que el abordaje acerca de las condiciones de la práctica pedagógica en artes visuales incorpora para sí dos elementos fundamentales, primero, está dirigida a fortalecer los ámbitos personales de los estudiantes y segundo, se halla soportada por las experiencias de quienes participan en ella; por supuesto, el equipo de investigación entendió que al afectar la dimensión personal de los estudiantes afectaba la constitución de su propia subjetividad, elemento que no se puede evidenciar con los productos objetuales producidos en los diferentes espacios académicos, estos se hallan en la construcción narrativa de los mismos.

### Qué se entiende por constitución de subjetividad política

[...] las técnicas eran la excusa para que ellos afloraran todo lo que tenían. (P1M)

La subjetividad política se entendió de manera inductiva desde cuatro de los escenarios planteados por Ruiz y Prada (2012), a saber, narración, alcance, participación y promesa, de manera que aquí se pueden identificar las maneras concluyentes de la comprensión de esta categoría para los casos estudiados.

La identidad se encuentra en las narrativas de los participantes como el mecanismo de expresión por naturaleza de la propia mirada, estas adquieren diferentes perspectivas, según su situacionalidad, es decir, se observa cómo el carácter institucional donde se originan constituye un factor determinante. Para



el caso de las instituciones centradas en lo escolar, como son los casos Pablo de Tarso y María Montessori, las historias personales que se refieren en las narrativas, consolidan las relaciones intersubjetivas de los participantes, y conforman algo cercano a lo que establecen Ruiz y Prada (2012) cuando mencionan que la subjetividad depende de la conjunción de lo extraño y lo propio. En escenarios cuyo principio organizativo está guiado por procesos comunitarios, siendo en el presente estudio, el caso del cabildo inga, se ha identificado un principio orientador desde la necesidad de afirmar lo que se es, desde lo colectivo.

Los mecanismos de visibilización de construcción de la subjetividad dados en las prácticas pedagógicas referidas en el presente estudio, muestran cómo el conocimiento audiovisual, en cuanto técnica desarrollada desde el saber artístico, es un tipo de operatividad que permite construir narrativas y recuperar memoria, esto se evidencia con fuerza en el siguiente fragmento: “[...] es distinto narrar nuestra historia desde nosotros mismos y eso es lo más importante y como lo que queríamos enfatizar” (E1C). Es decir, la narración aunque puede ser entendida desde procesos singulares, cobra mayor fuerza cuando es motivada por el deseo de identificar lo propio colectivamente.

Otra característica importante de la identidad, presente en los relatos de los participantes, hace referencia de manera directa al concepto de *ciudadanía*, manifiesta cuando los estudiantes elaboran productos visuales en los cuales se evidencia una participación propia e individual, como se ve reflejado en el siguiente fragmento:

[...] darle voz a ellos para que participen más; nos interesa mucho eso, entonces,

como que nosotros no nos quedemos el objetivo hablando y hablando sino que ellos más participen siempre estén participando y siempre estén ahí que sean los que construyan y pregunten que se motive a eso. (P1C)

El fin de los mismos coincide con darle voz al estudiante, y desde allí dar campo a un proceso de afirmación subjetiva que se instaura en el diálogo y en la construcción de acuerdos en los escenarios formales en los que se presentan.

Por otro lado, el alcance se puede identificar con claridad en el caso del cabildo inga, cuando se establecen medios artísticos que permiten proyectar a la comunidad en diferentes horizontes. Se puede entender que el producto artístico es un vehículo que permite, tanto el emerger de la propia voz, como el medio efectivo de proyección hacia otros miembros de su comunidad próxima.

### **Cómo se promueve la constitución de subjetividad política en los estudiantes o participantes de la práctica a cargo de los profesionales en formación**

En los apartados anteriores se reconoció que las prácticas pedagógicas en artes visuales promueven la subjetividad política en los estudiantes, aspecto que es dependiente de la forma en que se aborde el proceso disciplinar, el modelo de enseñanza, formal o no formal, y otros aspectos que pasan por el reconocimiento intersubjetivo de quienes participan en dichos procesos; sin embargo, este estudio identificó cinco aspectos necesarios para la constitución de las subjetividades que se mencionan a continuación como parte final de las conclusiones:



### La imagen, la visualidad y el arte como dispositivos para el reconocimiento de sí

El reconocimiento de la dimensión disciplinar, en este caso el trabajo sobre la imagen y la visualidad, como estrategias para acercarse a la afirmación personal, más que un desarrollo vinculante desde la perspectiva de la cualificación técnica, permite entablar aperturas, para que el estudiante se reconozca críticamente desde una mirada auto-reflexiva; así, las narrativas analizadas confirman la existencia de tres perspectivas de análisis para el fortalecimiento de la subjetividad: el lenguaje artístico como mediador; nombrarse desde una perspectiva singular, y el fortalecimiento crítico de la producción de la cultura visual: “[...] esas posibilidades que el arte les da, de que ellos se nombren a partir de esas herramientas que nosotros brindamos, que brindan los lenguajes artísticos, como ellos pueden nombrarse ante el otro y como entienden una creación de imagen” (P2C).

Otro aspecto que es consecuencia del empleo de las técnicas artísticas para la propia comprensión del mundo, se sustenta en la posibilidad de desnaturalizar los modos como se ha dado a entender al sujeto, para darle prelación a la comprensión de los fenómenos que los rodea y, más aún, la posibilidad de intervenir en dichos fenómenos; por ejemplo, en el siguiente fragmento se identifica la técnica como una potencia en la transformación de la propia mirada: “[...] las técnicas eran la excusa para que ellos afloraran todo lo que tenían, [...] trabajamos distintos lenguajes artísticos que posibilitan muchas cosas y expresar ideas de manera diferente” (P1M).

En consecuencia se reconoce que el fin último del proceso de enseñanza desde las artes visuales es la creación de espacios para el rescate de la propia voz; esto es posible desde la instauración de un modo de pensar la educación como práctica narrativa, que se actualiza y compromete con el afianzamiento de panoramas críticos para la afirmación del sujeto. De establecer vínculos con los otros desde su propia mirada, esto implica la clara necesidad de narración desde el punto de vista localizado.

### Fomento de la expresividad artística, como afirmación de la propia subjetividad

El segundo elemento planteado como condicionante para el desarrollo de una subjetividad política, es el fomento de la expresividad; mientras que en el primero se habla de la función importante en la concepción de los fines del abordaje educativo centrado en las artes, en el presente apartado se presentan algunas consideraciones sobre la afirmación de la propia subjetividad. En el siguiente fragmento se enuncia la preocupación por el fomento de la expresividad y en la conjunción de saberes que permiten el reconocimiento conjunto: “[...] nos interesa conocer cómo se ven ellos y como se piensan, pero no se esperaba que afloraran tantas cosas desde el trabajo artístico, es bonito me hace crecer como persona” (P1M).

El reconocimiento de que en cada acto humano se puede leer una cierta historicidad, va más allá de la simple ubicación del objeto en una determinada época. La lectura del arte consolida un pacto de reconocimiento de lo que soy en un contexto determinado.

Así mismo, se resaltan como condiciones de la constitución de la subjetividad dos elementos de trascendencia didáctica invaluable: la libre expresión como condición de la creación y el trabajo artístico desde la auto-narración.

### Promoción del cambio personal como fin del desarrollo educativo desde la LAV

Como tercer aspecto se identifica la transformación del propio lugar de enunciación, ya que a través de un proceso centrado en el rescate de la propia voz y de un lugar de enunciación, los estudiantes respondieron reflexivamente, incorporando acciones de fortalecimiento de sí mismo. También incluye la estructuración de un nuevo modo de ver su realidad y, por ende, de proyectarse. Esto se evidencia en la realización de técnicas cuyo objetivo demanda la reflexión sobre sí:

A comienzo, ellas nos mostraron videos sobre *body paint*, el cuerpo y las personas que expresan sus sentimientos, entonces sobre eso nos tocaba hacer una anécdota y me puse a reflexionar y [...] yo escribí era muy personal, pero me hizo como cambiar mis comportamientos. (E2PT)

### Reconocimiento y respeto de la singularidad como principio del acto educativo desde las artes

El cuarto aspecto señalado en cuanto a la constitución de subjetividad, demanda más una actitud del docente, un cambio en las relaciones de poder establecidas al interior de los escenarios educativos, y se sustenta en la creación de ambientes de respeto, confianza, reconocimiento de la singularidad, y

construcción y mantenimiento de acuerdos; estos elementos, manifiestan los practicantes, son las condiciones posibilitadoras de un trabajo que permita el buen desarrollo de las prácticas pedagógicas.

Se observa con claridad el peso significativo que los estudiantes dan a un espacio de diálogo fortalecido desde la estructuración de escenarios de confianza; por supuesto, en el caso del cabildo indígena, este reconocimiento de las particularidades propias de su pueblo, constituye un posicionamiento de su cultura y comienza a marcar el escenario donde el respeto por la diferencia y por lo extraño es reclamado.

### El arte como reconocimiento del otro

Finalmente, uno de los elementos de mayor importancia consiste en entender la disciplina artística como un mecanismo de gestión para la comprensión del mundo y la estructuración de una identidad cultural. A través del fortalecimiento de la memoria se privilegia una construcción particular del ser que responde a su historia, intereses, proyecto de vida, anhelos, valores, su pertenencia a una cultura. Desde esta construcción, el individuo alcanza una posibilidad de reconocimiento del otro. Del reconocimiento de sus propias características se gesta la posibilidad de reconocer la diferencia y la constitución del otro:

[...] esas posibilidades que el arte les da, de que ellos se nombren a partir de esas herramientas que nosotros brindamos, que brindan los lenguajes artísticos, como ellos pueden nombrarse ante el otro y como entienden una creación de imagen. (P2C)

En este sentido, el papel que han cumplido los practicantes en términos de esta pretensión, ha consistido en facilitar el manejo de instrumentos, espacios y técnicas con los cuales ellos puedan lograr dicho objetivo.

---

## Conclusiones

---

Se ofrecen las siguientes consideraciones a partir del proceso investigativo realizado:

- La práctica es entendida como una acción reflexiva, que afirma tanto las nociones disciplinares, como la propia subjetividad.
  - Las prácticas son reconocidas como espacios cuyo interés se centra en la formación del estudiante, desde el fomento de estrategias de auto reconocimiento.
  - Una acción pedagógica solo es posible desde la incentivación de procesos creativos, divergentes y, sobre todo, fruto de la experiencia localizada de cada sujeto que interviene en dicha práctica.
  - La práctica pedagógica en artes visuales está dirigida a fortalecer los ámbitos personales de los estudiantes.
  - La subjetividad política es entendida desde la identidad, situada en las narrativas de los participantes como el mecanismo de expresión por naturaleza de la propia mirada.
  - El producto artístico es un vehículo que permite, tanto el emerger de la propia voz, como el medio efectivo de proyección hacia otros miembros de su comunidad próxima. En ese sentido, la subjetividad se comprende desde la afirmación de lo colectivo como principio orientador.
- El fomento de estrategias audiovisuales desde el saber artístico es un tipo de operatividad que permite construir narrativas y recuperar memoria.
  - El concepto de *ciudadanía* se ve reflejado en el fin que plantea el practicante con respecto a la elaboración de productos visuales realizados por sus estudiantes, dando campo al proceso de afirmación subjetiva que se instaura en el diálogo y en la construcción de acuerdos en los escenarios en los que se presentan.

---

## Referencias

---

- Ander, E. (1999). *El taller como alternativa de renovación pedagógica*. Río de la Plata: Ed. Magisterio.
- Ander, E. (2003) *Métodos y técnicas de investigación social IV. Técnicas para la recogida de datos e información*. Buenos Aires: Lumen-Hvmanitas.
- Bolívar, A. (2013). *Revista Electrónica de Investigación Educativa 4*. Recuperado de: <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Borja, J. (2003). *La ciudad conquistada*. Madrid: Alianza Editorial.
- Carr, W. (1995). *Educación y democracia: ante el desafío postmoderno*. Madrid: Morata/Paideia.
- Coller, X. (2005) *Cuadernos metodológicos nº 30. Estudio de casos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- González, M.M. (2001). *El arte como medio de expresión política*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Perrenoud, P. (2004). *La práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.

Perrenoud, P. (2007). *Pedagogía Diferenciada* (Primera edición ed.). (M. Sautié, Trad.) Madrid, España: Popular.

Quintero, M. (2009a). Las narrativas del mal: investigación de las simbólicas en el desplazamiento forzado. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 54, 9.

Quintero, M. (2009b). *Narraciones, memorias y ciudadanía. Desplazamiento forzado*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Ruiz, A. & Prada, M (2012). *La formación de la subjetividad política*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesionales*. Barcelona: Ed. Paidós.

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Ed. Paidós.

---