

El camino a la docencia en la enseñanza de las artes: una mirada para la cultura escolar de Boa Vista/RR

Leila Adriana Baptaglin ¹

RESUMEN

Este estudio busca comprender cómo ocurre el proceso de aprendizaje de la docencia de los profesores que trabajan con la enseñanza de Artes, en la especificidad de la cultura escolar del Municipio Boa Vista, estado Roraima (RR), Brasil. La investigación se realizó bajo el abordaje cualitativo sociocultural. El estudio fue realizado con 34 profesores participantes del *Polo Arte / RR²* del año 2014. Estos profesores fueron seleccionados por trabajar en la enseñanza de las artes, en el municipio de Boa Vista. A partir de las entrevistas realizadas comprobamos que hay gran interés por el campo de la enseñanza de artes y que éste viene siendo ampliado y valorado en el Estado. Sin embargo, el camino está apenas empezando y existe una carencia de profesionales del área para la atención en las escuelas. Esto pasa por la construcción identitaria del profesional, la cual es bastante compleja en términos profesionales y personales.

Palabras clave: Culturas escolares; aprendizaje de la docencia; Enseñanza de Artes.

The path of teaching in arts education: a look at school culture in Boa Vista/RR

ABSTRACT

This study seeks to understand how the teachers working with the teaching of Arts in the specificity of the school culture of Boa Vista, Roraima state,

¹ Profesora del cursos de Artes Visuales de la Universidad Federal de Roraima, Brasil. Magister y doctora en Educación. Magister en Patrimonio Cultural. Especialista en Gestión Educacional. Correo electrónico: leila.baptaglin@ufr.br.

² El Polo es un programa nacional de formación de profesores, en Brasil.

Brasil, learn to teach. We emphasize that this research presents the socio-cultural qualitative approach. Thirty-four professors participating in the Polo Arte / RR of 2014 were part of the study. These teachers were selected for their work in the teaching of arts in the municipality of Boa Vista. From the interviews, we can point out that there is great interest in the field of arts education and that it has been expanded and valued in the State, yet the path is only beginning to be traced, lacking professionals from the area to perform in schools. This perpasses by the identity construction of the professional, which is quite complex in professional and personal terms.

Key words: School cultures; Teaching learning; Teaching of Arts.

Introducción

Este ensayo busca visibilizar las discusiones que se vienen realizando en el *Polo Arte en la Escuela*, de la Universidad Federal de Roraima (UFRR). El Polo Arte es un programa de extensión universitaria a nivel nacional. En el año 2014 comenzamos a realizar una investigación relacionada con el proceso de aprendizaje de la docencia de los profesores que trabajan con la enseñanza de artes en el estado de Roraima y la influencia del Polo Arte en la Escuela en este tipo de aprendizaje.

La inquietud por esta temática surgió de la discusión y análisis de la práctica docente, durante el curso de Artes Visuales de la UFRR, así como de nuestras actividades en el *Polo Arte en la Escuela*, donde verificamos que necesitábamos comprender quiénes son los profesores que trabajan con artes en Roraima y cómo viene siendo realizada la formación para su desempeño.

En este sentido, las reflexiones presentadas en este artículo corresponden a la investigación proyectada para tratar de comprender cómo ocurre el proceso de *aprendizaje de la docencia* de los profesores que trabajan con la enseñanza de Artes en la especificidad de la cultura escolar de Boa Vista/RR.

Para ello nos planteamos algunos objetivos específicos: Conocer la cultura escolar de las escuelas públicas de Boa Vista/RR; comprender el trabajo realizado por los docentes que trabajan con la enseñanza de artes; identificar los movimientos de aprendizaje de la docencia de los profesores/as que trabajan en la enseñanza de artes.

Esta investigación tiene una relevancia social y académica para el estado de Roraima, puesto que la formación en Artes es un asunto que demanda profundizaciones.

Atravesado por la Línea del Ecuador, Roraima es el único estado brasileño localizado en el hemisferio norte. Al igual que los otros Estados del norte del país, Roraima integra la Amazonía Legal (Souza, 2009), siendo el 70% de su territorio reservas indígenas que albergan 8 etnias. En el caso de las comunidades indígenas, el Estado posee, según datos del **Instituto Brasileiro de Geografia e Estadística**, IBGE (2010), 450.479 habitantes de los cuales sólo 55.922 son indígenas. El resto son migrantes de las diversas regiones del país, principalmente de la región norte y noreste, así como también también extranjeros de Venezuela y Guyana.

Roraima se tornó Estado Federado del Brasil en 1988, con la Constitución de la República. La historia de esta localidad está marcada por las prácticas de explotación que buscaban apropiarse de las riquezas naturales. Sin embargo, gran parte de las personas que migran a Roraima, la mayoría para la capital Boa Vista, después de algún tiempo regresan a sus estados de origen o siguen para otros estados, haciendo la construcción de una identidad roraimense del “entre lugar” constante (Bhabha, 1987). Una identidad que se inventa a partir del encuentro y de la convivencia entre varias culturas que por aquí pasan, o se quedan. Roraima es, como diría Canclini (2006), un “lugar fronterizo”, no por su ubicación geográfica, sino por abarcar en su territorio elementos culturales de todo Brasil y de los países vecinos con los que se relaciona, sin una definición exacta o un proceso de hibridación, siendo de ninguna parte y de todo el lugar al mismo tiempo.

Esta peculiaridad roraimense se refleja en el sistema educativo del estado, pasando directamente por las políticas públicas educativas y la formación de los profesores. La mayoría de los docentes que trabajan en la enseñanza de Artes poseen sólo pregrado, muy pocos cuentan con especialización y maestría, y dividen su tiempo entre la educación básica y clases en las instituciones privadas de enseñanza universitaria. Eso incide para que la realidad en el campo de las artes sea bien delicada, pues Roraima cuenta con apenas cinco (5) profesores con licenciatura en el área, conforme datos del Censo de la Educación Superior (Educacenso de 2007). Entre los años 2014 a 2016 el Curso de Artes Visuales de la UFRR incorpora al área laboral 13 profesores. Sin embargo, la demanda sigue siendo muy grande.

Ante esta precaria estructura de actuación y formación en Artes, buscamos en este ensayo comprender la cultura escolar de Boa Vista/Roraima con el objetivo de verificar cómo estos profesionales en Artes vienen realizando su proceso de calificación docente.

El camino de la docencia en la enseñanza de artes: una mirada para la cultura escolar en Boa Vista / RR:

Al trabajar con los profesores de Artes de Boa Vista, tenemos que tener claro que el proceso de ingreso en la docencia todavía ocurre a partir de un proceso selectivo y no de concurso efectivo para profesor de Artes. Es decir, cada año es un grupo diferente de profesores que están al frente de las clases y, la mayoría de las veces, son docentes que no tienen formación en Artes.

Estas cuestiones son fundamentales para ser relatadas teniendo en cuenta que el estudio aquí realizado busca *comprender cómo ocurre el proceso de aprendizaje de la docencia de estos profesores*. Los detalles se presentan en las narrativas docentes surgidas a partir de las entrevistas realizadas con 34 profesores, para lo cual se organizaron los siguientes tópicos guías: Formación profesional, Entrada en la docencia, Actividad docente de estudio y aprendizaje de la docencia, y Cultura escolar.

Con esto, buscamos comprender los caminos recorridos por los profesores desde su entrada a la docencia en artes, lo que viene siendo hecho por estos docentes en el proceso de ser profesor de Artes, la búsqueda de formación, de materiales, de colaboradores que contribuyan en su aprendizaje docente. Esto está intrínsecamente involucrado con la cultura escolar proyectada por la organización política del Estado. Por lo tanto, comprender y entender lo que viene siendo hecho por el Estado y el Municipio en relación a estos factores es otra preocupación de esta investigación.

Después de las entrevistas y transcripciones realizadas, iniciamos el análisis y en ese tránsito procuramos, a partir de las narrativas docentes, comprender el aprendizaje de la docencia y, en ese punto, evidenciamos que la categoría Identidad Docente presenta un diseño que involucra las *dimensiones categoriales* de Ingreso en la docencia, de la actividad docente de estudio y del sistema educativo. Así, tenemos que esta categoría es delineada por tópicos guías que estructuran las dimensiones categoriales, los ejes de análisis/desdoblamiento de las dimensiones, a partir de los elementos categoriales, siendo transversalizados por una crisis identitaria. Siendo así, esa categoría, esas dimensiones, esos ejes de análisis/desdoblamiento de las dimensiones y esos elementos categoriales se constituyen en una dinámica de análisis que se caracteriza de forma no lineal, movilizadora por los estímulos auxiliares que permean todo el proceso de construcción de la Identidad Docente.

A partir de estas consideraciones metodológicas pasamos a trabajar con las dimensiones categoriales, los desdoblamientos de las dimensiones y los elementos categoriales que componen la categoría Identidad docente. Estos elementos

son cruzados por una crisis identitaria impulsada por elementos transversales que contribuyen con el movimiento del aprendizaje docente y, consecuentemente, en la construcción de esta Identidad.

Este proyecto investigativo es presentado en el siguiente cuadro:

Cuadro 01: Cuadro de análisis

Categoría	Dimensiones	Desdoblamiento de las dimensiones	Elementos categoriales	Elementos Transversales
Identidad docente	Ingreso en la docencia	Dimensiones estructurales	Edad y división por grupos	Inicio de la docencia en artes; Formación inicial diversificada; Origen geográfico y cultural distintos.
			Opción de empleo	
		Identificación con el área de arte	Conocimiento cultural y artístico	
			Experiencias en el área	
	Actividad Docente de Estudio	Formación en el área	Búsqueda por formación continuada	
			Metodología diferenciada según el grupo etario	
		Estrategias de organización de la docencia	Articulación con otras disciplinas	
			Búsqueda de otros materiales, actividades y apoyo de los colegas	
Sistema Educativo	Valorización del campo	Apoyo y valorización de los padres, de la gestión escolar y del municipio		
	Estructuración del sistema	Inicio de la valorización y estructuración de la enseñanza de Artes por el poder público		
Crisis de Identidad				

Fuente: Elaborado por la autora (2016)

Aprendizaje de la docencia en artes: ingreso en la docencia

Al comprender la complejidad presentada en la construcción identitaria contemporánea, podemos, a partir de las narrativas docentes, presentar algunas consideraciones que perfilan esta cuestión. Es a partir de este escenario que tejeremos los caminos de la cultura escolar de Boa Vista/RR.

En este sentido, la dimensión del ingreso en la docencia se organiza a partir del desdoblamiento de las *dimensiones estructurales y de la identificación con el área* de la docencia. El desdoblamiento de la *dimensión estructural* está formado por los elementos categoriales: Edad y división por grupos y, Opción de empleo. El desdoblamiento de la identificación con el área de la docencia presenta los elementos categoriales: Conocimiento cultural y Experiencia en el área.

Al trabajar estos desdoblamientos de la dimensión estructural buscamos comprender los motivos que los llevan al ingreso en la docencia teniendo en vista los factores estructurales de la misma. En este proceso, el docente, al realizar una elección se encuentra con factores que serán enfrentados y que se diferencian de su formación inicial. Siendo así, las narrativas señalan para el elemento categorial Edad de los estudiantes y la división por grupos:

Así, desde la pedagogía trabajamos un poco sobre el arte. Por eso yo tenía esa atracción, e hice el Polo Arte, el primero era 140hs. Siempre tuve ese deseo de hacerlo. Hasta que conseguí la vacante. Ahí ese año hice el curso. Lo hice el año pasado sólo que no quise asumirlo. Y este año lo voy a hacer, es un desafío, es nuevo. En ese curso de arte tienes un grupo, según su edad, una metodología. Estoy fascinada, me estoy enamorando, de los artistas, de aquellas cosas de ellos crear. (MAR³)

El desdoblamiento relativo a la opción de empleo es el que más presenta seguidores y el que más causa preocupación en relación a la construcción de la identidad del docente de Artes. La narrativa nos muestra algunas de estas preocupaciones:

Tengo una amiga que ella siempre ha disfrutado mucho de artes. Yo nunca fui mucho de esa área, no tenía coordinación motora, estaba muy desvinculada, por supuesto que me estoy perfeccionando. (CL)

Al continuar esa discusión, en el desdoblamiento categorial *Identificación con el área* buscamos trabajar cómo ocurrió la aproximación con el campo de

³ Los sujetos de la investigación serán identificados por las iniciales de sus nombres.

las Artes teniendo en vista el escenario presentado. Siendo así, tenemos dos elementos categoriales que constituyen este desdoblamiento, son el *conocimiento cultural y artístico* y la *experiencia en el área*.

Al trabajar con el *conocimiento cultural y artístico*, evidenciamos que muchos de los docentes ingresaron en la docencia en Artes por una afinidad con ella y / o con la artesanía, como muestra la narrativa:

Cuando conocí el Polo Arte, empecé a interesarme. Participé en la selección. Ahora estoy graduado en Artes. Tuve la oportunidad de acercarme a las Artes por la selección. (IR)

Como lo explicado en el desdoblamiento relativo a la *Opción por el empleo*, quedó evidenciado que la formación y la experiencia en el área son mínimas, restringiéndose a disciplinas en los cursos de formación inicial y/o principalmente aproximación al *Polo Arte* provenientes del gusto por el Arte y, además, la experiencia de clases en artes es inexistente. En este sentido, el conocimiento empírico del campo artístico resalta en las narrativas.

La iniciativa refleja la percepción de la formación incompleta. Esta percepción es fundamental en el proceso de *actividad docente de estudio*. Para la comprensión de este concepto, tomamos por base los estudios referentes a la teoría de la actividad traída por Vygotski (1993, 1997, 2003, 2007) y Leontiev (1984), la actividad de estudio desarrollada por Davidov y Márkova (1987) y la actividad docente de estudio presentado por Isaia (2006).

En este sentido, el aprendizaje de la docencia pasa al elemento relativo a la *experiencia en el área*. En función de que muchos ya están hace años en la docencia, ya trabajaron o ya planificaron actividades involucrando la enseñanza de Artes. Ellos destacan la facilidad en la entrevista:

Ser profesora es aquel sueño de niña. Es un área con la que me identifico. Y la parte de las artes es una parte que me gusta. Y cuando surgió el proceso selectivo lo hice, fui seleccionada y estoy hasta hoy. (M. ED.)

Aunque las experiencias en el área de la docencia facilitan el proceso de planificación y organización del espacio de enseñanza y aprendizaje, somos conscientes de que el aprendizaje esta,

[...] atravesado por espacios, tiempos y lugares variados que dan el colorido y el sabor propio a la profesión de profesor, percibida idiosincráticamente

te por cada docente. Sin embargo, no podemos olvidar que el proceso de construcción docente está incluido en la actividad de aprender la docencia, o sea, en la construcción y en la utilización de estrategias de apropiación de los saberes y haceres propios al magisterio superior. Así, ese saber-hacer se instaura en la dinámica entre el enseñar y el aprender del enseñar y del aprender que involucra actores del acto educativo, profesores y alumnos, teniendo por entorno el conocimiento pedagógico compartido y el aprendizaje colaborativo en el seno de aprendizajes experienciales y, por lo tanto, formativos. (Isaia, Bolzan, 2008: 122-123)

En este sentido, en la dimensión del ingreso en la docencia buscamos traer algunos desdoblamientos y elementos que nos ayudan para entender cómo se encuentra el proceso de actividad docente de estudio de los profesionales docentes que participan en el campo de las artes en Boa Vista.

Al trabajar en la dimensión de la Actividad docente de estudio buscamos presentar algunos puntos centrales para mejorar el aprendizaje de la docencia en artes.

Aprendizaje de la docencia en artes: actividad docente de estudio

Esta dimensión de la *Actividad Docente de Estudio* se presenta envuelta por estudios relativos al aprendizaje de la docencia y atraviesa por algunos momentos que son esenciales para su comprensión. Históricamente, Leontiev fue quien trabajó con más ahínco el desarrollo de la teoría de la Actividad. La idea de la actividad como principio explicativo emerge en la psicología científica con los estudios de Vygotski influenciado por el marxismo dialéctico, sin embargo, es Leontiev quien profundiza su análisis y trabaja en su estructura presentando la *teoría de la actividad*.

La *actividad de estudio* se organiza, según estos autores, en una estructura compuesta por tres elementos: la(s) tarea(s) de estudio, acciones de estudio y autoevaluación (Davidóv, Márkova, 1987).

Estos elementos que componen la *actividad de estudio* nos posibilitan entender el proceso de desarrollo del sujeto, pues

Si la asimilación es la reproducción por el niño de la experiencia socialmente elaborada y la enseñanza es la forma de organización de esta asimilación, aceptada en las condiciones históricas concretas, en la sociedad dada, el desarrollo se caracteriza, ante todo, por los avances cualitativos en el nivel y la forma de las capacidades, los tipos de actividad, etc. de los que se apropia el individuo. (Davidóv; Márkova, 1987: 133).

En este sentido, Isaia (2006, p.37) formula el concepto de *actividad docente de estudio*. Está incluye no solamente el procedimiento de acción y operación inherente a el actividad educativa, sino también lo que Davidov e Márkova(1987) llaman de actividad como producto subjetivo, que depende de la forma como cada docente utiliza sus estrategias mentales para a incorporación/asimilación de las experiencias y conocimientos propios de su área de formación .

Con la formulación de Davidov y Márkova (1987) acerca de la *actividad de estudio*, la *actividad docente de estudio* también presenta tres elementos que están intrínsecamente vinculados: la tarea educativa, acciones y operaciones y autorregulación. (Isaia, 2006). Este proceso nos permite comprender que, aun sin una formación adecuada, si el docente en su cultura escolar no está motivado, no encuentra motivos externos e internos para su perfeccionamiento, su aprendizaje de la docencia será incipiente, no activando mecanismos para la realización de la actividad.

Es en este sentido que en este estudio buscamos comprender cómo la *actividad docente de estudio* se presenta en los profesores que actúan en el campo de las Artes. A partir de la estructuración metodológica, percibimos que este proceso se organiza a partir del desdoblamiento de las dimensiones de *Formación en el área* y de las *Estrategias de organización de la docencia*. El desdoblamiento de la dimensión Formación en el área está integrada por el elemento categorial *Búsqueda por formación continua*. El desdoblamiento dimensión de las Estrategias de organización de la docencia presenta los elementos categoriales *Metodología diferenciada según el grupo de edad; Articulación con otras disciplinas y Búsqueda de otros materiales; actividades y apoyo de los colegas*.

Al trabajar como desdoblamiento de la *Formación en el área* buscamos comprender las formas como los docentes buscan ampliar su conocimiento en el área en que están actuando, en el caso, en el campo de las Artes. Aunque no tienen formación inicial, muchos ya están haciendo una segunda licenciatura en Artes y/o Postgrado, señalando la importancia y la conciencia de un proceso de formación continua.

Al discutir el elemento categorial *Búsqueda por formación continua* tenemos narrativas que evidencian esto.

Es semanal. Tengo una capacitación en esta escuela donde trabajo, que es hecha por la red del educador, que es una página web que capacita al profesor. Cada mes se hace y capacita a los profesores de artes. Nosotros lo hacemos, ella nos orienta, nos da sugerencias de materiales, de cómo aplicar en nuestra clase. (LI)

Sin embargo, lo que es más evidente son las estrategias de organización de la docencia, es decir, cómo los docentes se organizan para trabajar con un área donde no están formados. Las *estrategias de organización de la docencia* que se utilizan pasan por algunos elementos categoriales. En el elemento Metodología diferenciada según el grupo de edad, tenemos narrativas que evidencian la planificación diferenciada:

Como es fundamental e infantil, la diferencia es muy grande para trabajar con ellos. Nos organizamos como podemos. Hoy tenemos apoyo, recibimos material, antes teníamos que sacar del bolsillo para hacer un buen trabajo con los niños. Hoy nos organizamos con cartón, papel reciclado en la escuela. (SU)

Otras narraciones muestran esa comprensión a partir de la articulación con otras disciplinas.

Relaciono lo que hago con la historia, geografía, también con el portugués, cuando estamos trabajando algún contenido. Hacemos un resumen. En este momento estamos haciendo eso. (RA)

Bolzan (2002) coloca la cultura del compartir como un proceso que contribuye a la reflexión para la búsqueda de estrategias de trabajo que se consolidan con el intercambio de saberes y en la relación socio-histórica-cultural del sujeto con sus espacios formativos. Esta cultura de intercambio minimiza la soledad pedagógica y consolida al profesor como un sujeto en constante aprendizaje. Sin embargo, lo que podemos ver es que estos espacios e intercambios no se concretan formalmente. Muchas veces lo que sucede son pequeños intercambios de trabajo entre los colegas, pero no ocurre efectivamente un trabajo colaborativo e interdisciplinario.

En el elemento categorial *Búsqueda de otros materiales, actividades y apoyo de los colegas* vemos que los docentes investigan constantemente alternativas para mejorar su planificación de clase.

Busco en internet y yo soy una profesora muy humilde, muy humilde. Cuando tengo dificultad, y como yo vivo cerca de la escuela, voy allá y busco material con otra colega, veo lo que ella está trabajando. Yo aprovecho lo que ella dio. (CL)

En este elemento categorial percibimos iniciativas, aunque incipientes relativas a las acciones y operaciones realizadas para mejorar la actividad docente de estudio.

Siendo así, ante la comprensión de la *tarea educativa*, los sujetos en la elaboración de sus acciones, encuentran elementos para hacer operativa su *actividad docente de estudio*, o sea, recursos para que sus acciones puedan ser efectivas (Isaia, 2006). La iniciativa para realizar cambios provenientes del intercambio con sus pares, búsqueda de materiales y otras actividades es evidente.

Al percibir esta *necesidad* externa objetivada, el docente puede tomar conciencia de *los motivos* para la realización de la actividad (*comprensión de la tarea educativa*) y buscar elaborar *acciones* que posibiliten dar respuesta a estas *necesidades*. Las posibilidades para la concreción, para la *operacionalización* de estas *acciones* mentales proyectadas por el docente, son bastante amplias e impulsan la constante reconstrucción y reflexión sobre los diseños de la organización didáctico-pedagógica realizada por el docente. (Leontiev, 1984)

A pesar de la evidente comprensión de la tarea y de la articulación de algunas acciones y operaciones, es evidente que todavía es un débil ascenso desencadenado por la falta de tiempo y por el efímero paso de los docentes por la enseñanza de artes. Muchos de ellos se quedan apenas un año y luego intentan ser seleccionados en otra área o incluso acaban saliendo de la docencia, comprometiendo la construcción de una identidad docente. Identidad bastante efímera / pasajera y con constantes indagaciones referentes a la formación y, principalmente, a las políticas educativas surgidas del Sistema Educativo Federal y básicamente Estadual y Municipal.

Aprendizaje de la docencia en artes: sistema educacional

Al tratar el sistema educativo de Boa Vista/RR percibimos que éste, así como en todo Brasil, todavía presenta algunos obstáculos. En lo que se refiere al campo de las artes, verificamos que en el estado de Roraima hay tres instituciones que ofrecen formación a nivel de postgrado a distancia en el campo de las Artes. Presencialmente, sólo la UFRR ofrece el curso de Pregrado en Artes Visuales (iniciado en 2010) y Pregrado en Música (iniciado en 2013), además del Curso de extensión en Artes ofrecido por el *Polo Arte en la Escuela* por medio de una alianza entre el Instituto Arte en la Escuela, vinculado a la Fundación Ioschpe, y la UFRR (iniciado en 2004).

Este escenario de dificultades y obstáculos vinculados a las políticas públicas educativas y la formación de los profesores es recurrente en todos los municipios de Roraima. El Estado todavía cuenta con un número exiguo de profesores formados en el área, lo que compromete la calidad de la enseñanza y de los conocimientos producidos en este campo.

En este sentido, esta dimensión del Sistema Educativo se organiza a partir del desdoblamiento de las dimensiones de *Valorización del Campo y Estructuración del Sistema*. El desdoblamiento de la dimensión de la *Valorización del campo* está formado por el elemento categorial *Apoyo y valorización de los padres, de la gestión escolar y del municipio*. El desdoblamiento de la dimensión de la *Estructuración del Sistema* sobrepasa el elemento categorial *Inicio de la valorización y estructuración de la enseñanza por el poder público*.

En lo que se refiere a la *Valorización del campo*, percibimos que hay una búsqueda por la formación y por la valorización de las Artes como área de conocimiento presente en la escuela. Por lo tanto, el elemento *Apoyo y valorización de los padres, de la gestión escolar y del municipio* muestran esa perspectiva de cambio en la enseñanza de las Artes.

Es un poco medio discriminado, no lo ven con buenos ojos. Tiene suerte un profesor que llegar a una escuela y es reconocido. Yo tuve esa suerte, el director le daba ese reconocimiento. Pero sé de colegas que no tuvieron esa suerte. Entonces, si es una disciplina como otra, ella tiene que ser bien aceptada, principalmente por la coordinación, por la dirección. (LU)

En el proceso de apoyo, tenemos que en el año 2014 se elaboró una guía para los profesores de Artes, por la Secretaría Municipal de Educación. La misma trabaja los contenidos semanales y ofrece material referente a las Artes Visuales, a la Música, a la Danza y al Teatro.

En la dimensión de la *Estructuración del Sistema*, buscamos traer como el sistema educativo de Boa Vista /RR viene trabajando para la calificación docente. En este sentido el elemento *Inicio de la valorización y estructuración de la enseñanza de Artes por el poder público* ayuda a comprender estas temáticas, cuando encontramos narrativas como:

Hoy está más valorada, lo digo por mí cuando yo era alumna. Cuando yo tenía clases de artes nosotros queríamos salir. Las artes no son un juego, nosotros vemos contenido, teoría, habla de los artistas locales. Ahí vemos que está mejor. (LU)

Como señala LU, el sistema educativo viene siendo reorganizado. Sin embargo el histórico de vinculación política es bastante explícito en todos los sectores del Estado de Roraima. La dificultad en contratación y calificación es consecuencia de un marco político inestable y de apadrinamientos.

Sin embargo, podemos percibir que, a pesar de todavía incipientes, se están realizando acciones con el propósito de, principalmente, calificar a los profesionales docentes. Grupos de estudio e investigación están siendo organizados en la UFRR tanto en los cursos de Artes Visuales como en el Curso de Música.

En el año 2016 se realizó en Boa Vista el encuentro de la Región Norte de la Asociación Brasileña de Música - ABEM y, el encuentro nacional de la Confederación de Arte y Educadores de Brasil - CONFAEB. El *Polo Arte en la Escuela* ya se presenta con una estructura de curso de mejoramiento, recibiendo profesores que ya están trabajando en las escuelas y proporcionando la calificación de los mismos por los docentes que actúan en los cursos de Artes Visuales y Música recibiendo también colaboradores que trabajan con Teatro y Danza.

Estos indicadores, a pesar de ser poco en relación a lo que viene siendo realizado en el país, para el Estado de Roraima son de gran valor. En un escenario nacional en que ya está aprobada la obligatoriedad del Teatro y de la Danza en la Educación Básica, presentar un escenario en que aún las Artes Visuales carecen de profesionales calificados es bastante preocupante.

Consideraciones finales

En esta mirada sobre las narrativas docentes podemos percibir que hay gran interés por el campo de la enseñanza de artes y que éste viene creciendo y siendo valorado en el Estado. Sin embargo, el camino está apenas empezando a ser trillado y hay carencia de profesionales del área para la actuación en las escuelas. Esta constatación es evidente al verificar la ampliación de espacios de formación y búsqueda para el trabajo con la enseñanza de artes, situación que caracteriza una construcción identitaria de los docentes.

El *Polo Arte en la Escuela* de la UFRR se presenta como un *locus* de formación y perfeccionamiento de las prácticas pedagógicas que hoy ya vienen siendo realizadas en cursos de pregrado y postgrado del estado de Roraima. Sin embargo, teniendo en vista el objetivo de formación del docente que el *Polo Arte* presenta, en el año 2014 procuramos realizar esta investigación con el propósito de calificar la formación ofrecida y dedicarnos a los profesionales que efectivamente están en el aula y necesitan este apoyo en sus actividades.

Esto puede ser confirmado a partir de las dimensiones trabajadas en la investigación: Ingreso en la docencia; Actividad docente de Estudio y Sistema Educativo.

El ingreso en la docencia en artes, como se expresa en las narraciones de las entrevistas realizadas, permanece en segundo plano. Pocos son los docentes que realmente escogen esta área de actuación. Sin embargo, después de ingresar

en la misma, acaban buscando información principalmente en programas de postgrado a distancia.

En cuanto a la Actividad Docente de Estudio, percibimos la amplia gama de recursos que buscan los docentes. A pesar de no tener formación en el área, los mismos son enfáticos al colocar la búsqueda que hacen en internet y la realizada con los compañeros que trabajan con artes.

En relación al Sistema Educativo, Boa Vista/RR, así como cualquier otra ciudad del país, presenta dificultades en recursos y calificación profesional. Lo que se percibe son indicios de valorización del profesional y de la búsqueda de ofrecer lo mínimo para el desarrollo de las actividades de Artes. El Sistema Municipal, según las entrevistas, viene buscando alternativas y disponibilizando material y formación. El sistema estatal todavía carece de este tipo de inversiones.

Con base en estas dimensiones, percibimos que la construcción de la identidad del sujeto docente de Artes, en el Estado de Roraima es bastante diversa. Esto debido a su formación y las distintas formas de aprendizaje realizadas por ellos.

Hay que destacar que reestructurar la forma de trabajo en el *Polo Arte en la Escuela* de la UFRR es algo necesario, teniendo en vista las modificaciones del campo de trabajo. Así, enfocar nuestros esfuerzos en la calificación de estos profesionales ha sido nuestra preocupación, en el sentido de colaborar con el escenario de la enseñanza de artes del estado de Roraima. Esta investigación viene proporcionando una mirada más atenta a estas demandas y permite la visualización de factores que son necesarios para ser trabajados dentro del espacio de calificación docente en Artes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bhabha, H. (1987). *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, trad. Myriam Ávila, Eliana Reis, Gláucia Gonçalves, 4ª reimpressão.

Bolzan, D. P. V. (2002). *Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos*. Porto Alegre: Mediação.

Canclini, N. G. (2006). *Consumidores e Cidadãos*. Rio de Janeiro. UFRJ.

Davidov, V.; márkova, A. (1987). El desarrollo del pensamiento en la edad escolar. In: DAVÍDOV, V.; SHUARE, M. (Orgs.) *La psicología evolutiva y pedagógica em La URSS*. Moscú: Progresso. p. 173 – 193.

IBGE. *Censo 2010*. Disponível em <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 21 de abril de 2016.

INEP. *Censo escolar 2007*. Disponível em: <<http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/#/>>. Acesso em: 14 de abril de 2016

Isaia, S. M. A; Bolzan, D. P. V. (2008). Compreendendo os movimentos construtivos da docência superior: construções sobre pedagogia universitária. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 14, n. 26, p. 43-59, jan./jun.

Isaia, S. M. (2006). Aprendizagem da docência. In: MOROSINI, M.C. (org.). *Enciclopédia de Pedagogia Universitária*, Glossário, v. 2, Brasília/INEP.

Leontev, A. N. (1984). *Actividad, Conciencia, Personalidad*. México: Editorial Cartago de México.

Souza, M. (2009). *História da Amazônia*. Manaus. Valer.

Vygotski, L. S.(1993). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

_____, L. S. (1995). *Obras Escogidas III: incluye problemas del desarrollo de la psique*. Madrid-España. Visor.

_____, L. S. (1997). *Obras Escogidas I: incluye el significado histórico de la crisis de la psicología*. Madrid-España. Visor.

_____, L. S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid-España. Ediciones Akal, S.A.

_____, L. S. (2007). *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.

_____, L. S. (2010). *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid-España. Paidós Ibérica.