

# Contribuciones de la educación artística a la construcción de la identidad profesional docente: competencias básicas y comunicativas

Alice BAJARDI

Universidad de Granada (España)

alicebajardi@ugr.es

Dolores ÁLVAREZ RODRÍGUEZ

Universidad de Granada (España)

alvarezr@ugr.es

## Resumen

Este artículo trata la identidad profesional docente y como las disciplinas artísticas contribuyen a su desarrollo. Se analizan las competencias profesionales y la importancia de la comunicación, enfatizando la relevancia de la práctica reflexiva y del aprendizaje significativo en un entorno colaborativo que pone en valor las interacciones sociales y la negociación de los conocimientos. Las disciplinas artísticas favorecen herramientas sociales que permiten al individuo construir su propia identidad, como la comunicación verbal y no verbal, el espíritu crítico y el intercambio de experiencias.

**Palabras clave:** Identidad profesional, educación artística, competencias docentes, comunicación, nuevas tecnologías, práctica reflexiva.

## Arts education contributions to the construction of teacher professional identity: basic and communicative competences

## Abstract

This article deals with the professional identity of teachers and how the arts can contribute to its development. We analyze the professional competences of teachers and the importance of communication, emphasizing the relevance of reflective practice and significant learning in a collaborative environment that take into account social interaction and negotiation of knowledge. The arts disciplines promote social tools that allow people to build their identities, such as verbal and nonverbal communication, critical thinking and the exchange of experiences.

**Key Words:** Professional identity, art education, teaching competencies, communication, new technologies, reflective practice.

## Referencia normalizada:

Bajardi, A. y Álvarez Rodríguez, D. (2013) Contribuciones de la educación artística a la construcción de la identidad profesional docente: competencias básicas y comunicativas. *Historia y Comunicación Social*. Vol. 18. Nº Especial Noviembre. Págs. 615-626.

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Construcción de la identidad del docente. 2.1 Procesos para desarrollar la identidad profesional del docente. 3. Competencias profesionales del docente. 4. Contribución de la educación artística para el desarrollo de la identidad. 4.1. TIC como forma de comunicación y expresión. 5. Conclusiones. 6. Referencias Bibliográficas.

## **1. Introducción**

Según Jervis (1986) “la identidad personal es reconocerse y ser reconocidos”. La identidad profesional en la docencia se presenta como un proceso de aprendizaje complejo que hay que considerar siempre en formación y que tiene que ver tanto con la experiencia individual como con el contexto social. Para la construcción de la identidad personal y profesional es fundamental la oportunidad de reconocer y promover el valor de la persona, por lo tanto, es necesario el reconocimiento y la valorización del docente.

En los procesos mencionados la educación artística supone una base para el desarrollo de la identidad personal y profesional, a través de experiencias que son vías de formación eficaces enfocadas hacia el desarrollo de la educación emocional y la educación para la comunicación, esenciales para la formación tanto individual como profesional (Bajardi y Álvarez Rodríguez, 2012 a).

Los docentes de las diversas disciplinas deberían tener presente la importancia de las competencias comunicativas en el ejercicio profesional, aunque sean especialmente las disciplinas artísticas las que tratan de contenidos relacionados con los lenguajes para la comunicación y la expresión, y los docentes de educación artística los que tendrían que ser más conscientes de su papel relevante en la sociedad actual definida por Arena (1990) como “cultura de la comunicación”, como una evolución de la idea de la “cultura de la imagen”. La comunicación, de hecho, tiene un valor básico conectado no sólo con el aprendizaje de los conocimientos disciplinares, sino también con el aprendizaje en el sentido más amplio del término, como conocimiento del mundo, de sí mismos y de los demás.

## **2. Construcción de la identidad del docente**

Para el ejercicio de la docencia es necesario tomar consciencia de un determinado posicionamiento personal y profesional del docente en relación consigo mismo, pero también con los estudiantes e incluso con la propia institución. Todo esto da sentido a la actuación llevando a identificar y afrontar los límites y posibles dificultades (Lisimberti, 2006) y conformando la identidad durante el proceso formativo inicial y durante la formación continua. De esta manera también se favorece la proyección de la escuela a otras instituciones como las universitarias que, en definitiva, con las que se encargan de la formación inicial y que también deberían adoptar un papel más activo en la formación continua propiciando el trabajo colaborativo entre instituciones (Desencuentro, 1998; Sayago y Beatriz, 2006).

Además se considera cada vez más importante la renovación profesional del docente a través del aprendizaje basado en la experiencia en la práctica (Dallari, 2002; Dewey, 2007). “lo que las personas llegan a ser está, en gran medida, en función de lo que tienen oportunidad de experimentar” (Eisner, 1981). Este concepto también fue

tratado por Fortunati y Tognetti (1994), que destacaron la importancia de la experiencia, el “hacer”, en la construcción de la profesionalidad como parte, o incluso previo, a la adquisición y actualización de los conocimientos, o sea, el “saber”. Esta idea progresiva del “saber”, “saber hacer”, “hacer” y “ser” es la esencia del concepto de competencia aplicado, en este caso, a la profesión docente.

## 2.1. Procesos para desarrollar la identidad profesional del docente

Partimos de la base de la auto-reflexión como proceso y método eficaz para el desarrollo de la identidad profesional. De esta manera los profesionales pueden compartir sus experiencias, sus creencias, conocimientos y emociones, “para complementar lo que es socialmente relevante en la imagen de sí mismos como profesores” (Bejjard et al., 2004). De hecho revivir a través de la reflexión el propio camino profesional permite identificar, descubrir y redefinir, a través de un proceso de atribución de significado, la propia identidad profesional.

Las dificultades que se presentan durante el ejercicio profesional han de procesarse y reelaborarse a través de momentos de reflexión y comparación individuales y colectivos que se basan en la comunicación de las experiencias. Estos momentos pueden favorecer el intercambio constructivo, el manejo de conflictos, la conciencia, el reconocimiento y la valoración de la propia profesionalidad, permitiendo así el desarrollo de la identidad profesional.

Además Dallari (1990; 2000) hablando de la construcción del conocimiento de uno mismo, se centra en la estructuración de la identidad cinestética. Por “conciencia cinestética” el autor entiende la percepción del propio cuerpo y la forma en que se manifiesta también en términos emocionales (sentimiento de bienestar, malestar), el resultado de una compleja interacción entre la condición física y la condición emocional-afectiva. El cuerpo y la corporalidad del profesor, de hecho, casi nunca se tienen en cuenta ya a partir de la formación inicial. Bresciani (2008) señala cómo habitualmente se prefiere enfocar las investigaciones casi por completo en la mente del profesor y la transmisión del conocimiento. Las disciplinas artísticas, tanto en la formación de los escolares, como en la educación de adultos, se ocupan del cuerpo, de la identidad, de la imagen y autoimagen y del lenguaje corporal a través de actividades como el retrato, el autorretrato, las prácticas performativas, etc. (Bajardi, 2012; Bajardi y Álvarez Rodríguez, 2012 b)

Por tanto, es conveniente pensar en los tiempos, las modalidades y los espacios por los que se prevé el desarrollo de competencias socio-emocionales y corporales, tales como la capacidad de entender el lenguaje verbal y no verbal, de tomar conciencia de sí mismo y de los demás, de controlar el estrés, la ansiedad y la posible agresividad, en definitiva, de aprender de la experiencia, que favorece la calidad de las relaciones interpersonales, que son básicas en la acción docente.

### **3. Competencias profesionales del docente**

La enseñanza requiere que haya un intercambio constante entre las distintas formas de conocimiento, de los saberes: disciplinar, pedagógico, educativo, socio-cultural. Estos saberes se manifiestan, para el profesor, en diferentes momentos; “antes de la clase”, o sea la fase de la planificación, “en el aula”, donde se muestran y transmiten los diferentes tipos de conocimientos y finalmente un momento “después de la clase”, que Schön (1993) define “reflexión en acción”, mediante la cual es posible atribuir significado a todas las fases.

Hacemos énfasis en la práctica reflexiva porque en la sociedad en la que vivimos, en continua transformación, la capacidad de ser flexible, de innovar y regular la propia práctica es decisiva. La reflexión sobre la experiencia es la que favorece la construcción de nuevos saberes.

Marczely (1996) señala que los docentes, vistos como “profesionales reflexivos”, no son todos iguales, tienen un crecimiento no lineal, “un flujo y reflujo dinámico”, entran y salen de fases profesionales en reacción a influencias ambientales procedentes tanto de la esfera personal como de la esfera organizativo-administrativa. Además, la autora identifica diversos factores que influyen en la progresión profesional de los docentes, tales como la familia, las experiencias, el estado de salud, la edad, la autoestima, el tipo de contrato, el estado jurídico.

Sin embargo, aunque partimos de la diversidad que los distintos factores pueden generar, resulta orientativo establecer las competencias prioritarias que un docente debería poseer, también considerando la continua transformación de la profesión y las constantes nuevas políticas educativas que se suelen suceder. Por ejemplo, para tratar de establecer esta base competencial Perrenoud (1999) considera diez grandes grupos de competencias profesionales del docente entendiéndolas como “capacidades para movilizar los diferentes recursos cognitivos que permiten hacer frente a un determinado tipo de situación”, en constante construcción y formación. El recorrido por las competencias nos proporciona un punto de partida reconocido en la comunidad profesional docente y para nuestro trabajo es especialmente interesante tener presente el contenido de cada grupo.

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje: conocer los contenidos y su concreción en objetivos de aprendizaje, el trabajo a partir de la representación de los estudiantes y de los errores y obstáculos del aprendizaje, construir y planear dispositivos y actividades didácticas, involucrar a los estudiantes en la investigación.

2. Gestionar la progresión de los aprendizajes: concebir y manejar situaciones problemáticas apropiadas para el nivel y la capacidad de los alumnos para adquirir una visión longitudinal de los objetivos de la educación, establecer vínculos con las teorías subyacentes a las actividades de aprendizaje, observación y evaluación de los alumnos en situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo, elaborar informes periódicos de competencias y tomar decisiones para la progresión.

3. Concebir y promover la evolución de dispositivos de diferenciación: hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo-clase. Compartimentar, extender la gestión de clase a un espacio más amplio. Practicar el apoyo integrado, trabajar con alumnos con grandes dificultades. Desarrollar la cooperación entre alumnos y algunas formas simples de enseñanza mutua.

4. Implicar al alumnado en sus aprendizajes y su trabajo: suscitar el deseo de aprender, explicitar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño. Instituir un consejo de alumnos y negociar con ellos varios tipos de reglas y de obligaciones. Ofrecer actividades de formación con opciones. Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno.

5. Trabajar en equipo: elaborar un proyecto de equipo, representaciones comunes. Impulsar un grupo de trabajo, dirigir reuniones. Formar y renovar un equipo pedagógico. Confrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas personales. Hacer frente a crisis o conflictos entre personas.

6. Participar en la gestión de la escuela: elaborar, negociar un proyecto institucional. Administrar los recursos de la escuela. Coordinar, fomentar una escuela con todos sus componentes. Organizar y hacer evolucionar, en la misma escuela, la participación de los alumnos.

7. Informar e implicar a los padres: fomentar reuniones informativas y de debate. Conducir reuniones. Implicar a los padres en la construcción de los conocimientos.

8. Utilizar nuevas tecnologías: la informática en la escuela: ¿disciplina de pleno derecho, habilidad o simple medio de enseñanza? Utilizar programas de edición de documentos. Explotar los potenciales didácticos de los programas en relación con los objetivos de enseñanza. Comunicar a distancia mediante la telemática. Utilizar los instrumentos multimedia en su enseñanza. Competencias basadas en una cultura tecnológica.

9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión: prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad. Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales. Participar en la aplicación de reglas de vida en común referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones y la apreciación de la conducta. Analizar la relación pedagógica, la autoridad y la comunicación en clase. Desarrollar el sentido de las responsabilidades, la solidaridad y el sentimiento de justicia. Dilemas y competencias.

10. Gestionar la propia formación continua: saber explicitar sus prácticas. Establecer un balance de competencias y un programa personal de formación continua propios. Negociar un proyecto de formación común con los compañeros (equipo, escuela, red) Implicarse en las tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo. Acoger y participar en la formación de los compañeros. Ser actor del sistema de formación continua.

Monarca, García y Martínez (2013) realizan un cuadro comparativo de competencias profesionales, con el objetivo de reflexionar sobre una práctica de trabajo conjunta y colaborativa entre orientadores y los otros profesores. Los autores, analizando varias propuestas de clasificación de competencias, definen tres grandes ámbitos comunes a casi todos los estudios previos y que nos permiten llegar a un marco teórico sobre la esencia del “ser” docente:

1. “Competencia cognitiva/saber”. Esta competencia incluye la preparación y la selección de los contenidos disciplinares. Además comprende la conciencia del desarrollo evolutivo de los estudiantes y el conocimiento de la organización del centro y del grupo-clase para poder proponer programas y metodologías adecuadas a los varios contextos y necesidades. Conjuntamente prevé la promoción del aprendizaje riguroso, activo, autónomo y compartido del alumnado.

2. “Competencia procedimental/hacer e instrumental/actuación/exploración”. Esta competencia se refiere al saber hacer y al aprendizaje significativo. Por lo que se prevé que el profesor tenga la capacidad de emplear las técnicas básicas de comunicación, de trabajar en equipo, de reconocer el proyecto educativo del centro donde enseña, la gestión efectiva de la clase y el uso instrumental de idiomas, informática y documentación.

3. “Competencia actitudinal/interpersonal/ser/afectivas /personales”. Esta competencia está relacionada con las capacidades comunicativas y socio-emocionales, y con el uso de metodologías que fomenten el desarrollo de estas capacidades en los estudiantes como el trabajo cooperativo- participativo y la asunción de liderazgos.

#### **4. Contribución de la educación artística para el desarrollo de la identidad**

Una vez revisado el planteamiento competencial general destacamos el hecho de que las actividades artísticas y creativas contribuyen a desarrollar y conectar entre sí capacidades emocionales, intelectuales, imaginativas, estéticas, perceptivas y sociales. Estas funciones se adaptan a los objetivos pedagógicos de la enseñanza: desarrollo global de la personalidad, del espíritu constructivo, del sentido crítico, del espíritu de cooperación, responsabilidad, solidaridad y tolerancia (Arnal Moreno, 2001). Entonces la práctica de actividades artísticas favorece el desarrollo de la personalidad entera, aunando la actividad sensorial a la actividad intelectual e integrándolas en el proceso creador (Alcaide Spirito, 2001).

A través de la educación artística se desarrollan competencias comunicativas relacionadas con las imágenes visuales, que es el lenguaje de comunicación de la sociedad actual, puesto de manifiesto en la proliferación del uso de redes sociales, la creación, obtención, elaboración, organización de material (texto, imagen, audio, video), el intercambio rápido e inmediato y la agilidad en la relación entre culturas

(Bajardi y Álvarez Rodríguez, 2012 a, c). Se trata de competencias comunicativas desarrolladas a través de la expresión artística.

Por lo tanto la formación de los docentes ha de tener presente estas capacidades que contribuyen de manera poderosa al desarrollo de competencias para la comunicación en los aspectos artísticos tanto en la formación inicial como en la continua. El interés de la educación artística en la educación integral se basa en tres funciones. La primera es la instrumental relacionada con el “hacer”, al emplear en la acción los diferentes lenguajes expresivos, o sea, visuales, musicales, verbales y corporales. La segunda funcionaría como estrategia de aprendizaje, es decir, como medio de desarrollo de estrategias cognitivas y creativas, que ofrecen al alumno oportunidades de investigación para resolver problemas. Por último la función expresiva en la que la educación artística cumple un papel expresivo con un objetivo intrínseco: “ser”, “sentir” y “expresar” (Valdés et al., 2001). Además de este carácter como herramienta para los procesos en la educación general conviene no olvidar las ventajas de una formación artística esencialista, como han defendido numerosos autores (Efland, 2002 y Eisner, 1995; 2004), basada en el conocimiento epistemológico del arte y su aportación a la formación integral del individuo, la sociedad y la cultura.

#### 4.1. Tic como forma de comunicación y expresión

Hoy día la comunicación en los procesos docentes se produce a menudo a través de las tecnologías tanto entre profesor-alumno como entre pares, profesores y estudiantes. El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación aumenta la dimensión de la comunicación entre los alumnos y fomenta la negociación en la construcción del conocimiento. Estos medios no sólo sirven para la comunicación y la para la creación artística sino que es creación en sí misma, ya que tiene que ver con sistemas de representaciones formales, espaciales y temporales que conllevan conceptos y significados, es constructora, creadora de “realidad”. Es a la vez medio y mensaje y tiene un importante componente estético. La fragmentación, la estructura no lineal del contenido, la disolución de los individualismos, las concepciones pluridimensionales de las experiencias afectan necesariamente a los procesos de enseñanza y aprendizaje. La cantidad de información y contenido accesible favorece que la enseñanza se diseñe no sólo exclusivamente como un dominio disciplinar para transmitir, sino en que se desarrolle en su función como gestión de conocimiento. Además estos medios nos permiten trabajar de forma colaborativa para la construcción de significados compartidos (Álvarez Rodríguez, 2005).

Teniendo en cuenta que la dinámica de la educación es relacional y, por lo tanto, se basa en la comunicación, el conocimiento de ciertos fenómenos relacionados con la comunicación actual puede favorecer las relaciones educativas. Las connotaciones del concepto de comunicación están vinculadas al de la educación entendida como formación, continua y de gestión de los saberes, confrontación con uno mismo y con los demás y entre profesor y alumno, y no como simple transmisión de contenidos.

Sosa Sosa et al. (2010) hablan de comunicación educativa como “un proceso de interacción entre profesores, estudiantes y estos entre sí y de la escuela con la comunidad, que tiene como finalidad crear un clima psicológico favorable, para optimizar el intercambio y recreación de significados que contribuyan al desarrollo de la personalidad de los participantes”.

En la acción docente se debería fomentar un clima de comunicación abierto al diálogo, al entendimiento mutuo, a la construcción de una red social sólida, propiciando un contexto útil para la reflexión, la socialización, la comparación entre puntos de vista y la definición común de las reglas. Además no hay que subestimar la importancia de la comunicación no verbal, que se manifiesta en el contacto directo, los movimientos del cuerpo, los movimientos oculares y la mirada, el tono y el ritmo de voz, la proxémica, el paralenguaje. Además, la comunicación no verbal permite expresar emociones, clarificar las actitudes interpersonales, apoyar, sustituir o modificar la comunicación verbal y fortalecer la presentación de nosotros mismos (Zani B. et al., 1994; Selleri P., 2004).

Una comunicación efectiva y funcional utiliza tanto el código verbal como el código no verbal (Fabio P. et al., 2003). Para que las formas de comunicación verbal y no verbal activen las habilidades cognitivas específicas de los alumnos, el profesor diseña cuidadosamente su intervención no sólo en relación al contenido, los tiempos y los entornos o contextos educativos, sino también en la forma de comunicación y en el uso adecuado de las tecnologías. La educación artística puede constituir una contribución inestimable a la comunicación y la expresión en los entornos digitales ya que las competencias necesarias para ello pasan por la utilización de las imágenes visuales conectando capacidades emocionales individuales y sociales que aportan significados y capacidad simbólica, además del desarrollo de la capacidad creativa fundamental en la profesión docente.

## **5. Conclusiones**

La formación del docente, además del “saber”, del “saber hacer” y del “saber cómo hacer” tiene que concretarse en el proceso de construcción de la identidad donde el aprendizaje basado en la experiencia práctica tiene un papel fundamental. Otros procesos eficaces para desarrollar la propia identidad profesional son la auto-reflexión y la comparación individual y colectiva de experiencias. Estos procesos sirven para revivir las experiencias profesionales y atribuirles significado, favoreciendo el manejo de conflictos, la conciencia, el reconocimiento y la valoración de la propia profesionalidad.

La comunicación es otro elemento clave en la construcción de la práctica profesional docente. La comunicación, verbal y no verbal, conllevan una vinculación emocional y provocan cambios tanto en el alumno como en el profesor. Hoy en día los nuevos medios utilizados en nuestra sociedad y, cada vez con más frecuencia, en

los sistemas educativos, llevan a cabo procesos cognitivos basados en la conectividad y la colaboración, fomentando la función de la enseñanza como gestión de conocimiento en vez de trasmisión de contenidos y la creación colectiva de significados.

La educación artística contribuye al desarrollo de de las competencias cognitivas, instrumentales y, sobre todo, de las competencias socio-emocionales, fundamentales para la construcción de la identidad personal y profesional. De hecho, las actividades artísticas fomentan el desarrollo de capacidades emocionales, intelectuales, imaginativas, estéticas, perceptivas y sociales. Estas funciones se adaptan a los objetivos pedagógicos de la enseñanza como el desarrollo global de la personalidad, del espíritu constructivo, del sentido crítico, de la creatividad, del espíritu de cooperación, de la responsabilidad, de la solidaridad y de la tolerancia. Resulta ahora necesario definir las modalidades para el desarrollo de las competencias socio-emocionales y comunicativas que favorecen la calidad de la acción docente.

## 6. Referencias bibliográficas

- ALCAIDE SPIRITO, C. (2001). “Los educadores y el reto permanente del arte”. En FOSATI, A. y HUERTA, R. (coords.) (2001). *Comunicaciones del Congreso “Los valores del Arte en la Enseñanza.”* Valencia: Repto Expres. p. 30-34.
- ÁLVAREZ RODRÍGUEZ, D. (2005), “Educación artística on line: la investigación del aprendizaje artístico basado en la web”. En MARÍN VIADEL, R (dir.) (2005).: *Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales.* Universidad de Granada. p. 325-350.
- ARENA, M. (1990): *L’educazione all’immagine nella scuola elementare.* Firenze: La Nuova Italia.
- ARNAL MORENO, M. (2001). “La expresión artística como herramienta pedagógica. Experiencia de intercambio entre alumnos de diferente país”. En FOSATI, A. y HUERTA, R. (ed.) (2001). *Comunicaciones del Congreso “Los valores del Arte en la Enseñanza.”* Valencia: Repto Expres. p. 35-40.
- BAJARDI, A. (2012). “Identity by the object: an educational project using portrait and self-portrait to build identities”. En Helena Barbosa y Joana Quental (coords.) *2nd International Conference Art, Illustration and Visual Culture in Infant and Primary Education. Creative processes and childhood-oriented cultural discourses,* Universidade de Aveiro. p. 73-77. Disponible en: <http://congresoarteilustracion.web.ua.pt/wp-content/uploads/2012/12/proceedingsAICVEIP.pdf#page=73> . [29-10-2013].
- BAJARDI, A. y ÁLVAREZ RODRÍGUEZ, D. (2012 a). “Art education to develop creativity and critical skills in digital society: integrating the tradition in an e-learning environment”. En: (2012) *The Future of Education Conference Proceedings 2012,* Milano: Simonelli Editore. Disponible en:

- [http://www.pixel-online.net/edu\\_future2012/common/download/Paper\\_pdf/709-AE23-FP-Bajardi-FOE2012.pdf](http://www.pixel-online.net/edu_future2012/common/download/Paper_pdf/709-AE23-FP-Bajardi-FOE2012.pdf). [30-09-2013].
- BAJARDI, A. y ÁLVAREZ RODRÍGUEZ, D. (2012 b). “La performance como experiencia educativa en la Enseñanza Secundaria: un medio para fomentar la motivación y la creatividad”. En: (2012) *Aportaciones desde la periferia*. Jaén: COLBAA. Disponible en: [http://www.educacionartistica.es/aportaciones/1\\_comunicaciones/intervencion\\_reconstruccion/190\\_bajardi\\_alvarez\\_performan-ce-secundaria.pdf](http://www.educacionartistica.es/aportaciones/1_comunicaciones/intervencion_reconstruccion/190_bajardi_alvarez_performan-ce-secundaria.pdf). [29 -10-2013].
- BAJARDI, A. y ÁLVAREZ RODRÍGUEZ, D. (2012 c). “Creatividad y nuevos medios para la formación de maestros: aportaciones del arte contemporáneo on-line”. En: GARCÍA RAMÍREZ, J. M.; GARCÍA SEMPERE, P. J.; FIORINI, M. (coords.) (2012). *Comunicaciones del Simposio Internacional Docencia Universitaria y Creatividad*, Granada: Editorial Universidad de Granada. p. 329-333. Disponible en: <http://www.ugr.es/~miguelgr/libroactas.pdf>. [30 -09-2013].
- BEIJARD, D.; MEIJER, P.C.; VERLOOP, N. (2004). “Reconsidering research on teachers’ professional identity”. En: *Teaching and Teacher Education*, nº 20. p. 107-128.
- BRESCIANI, F. (2008). *Corpo Docente: Un’assenza importante*.
- DEWEY, J. (2007): *Experience and education*. Simon and Schuster.
- DALLARI, M. (2000) *I saperi e l’identità: costruzione delle conoscenze e della conoscenza di sé*. Milano: Guerini e Associati.
- DALLARI, M. (1990) *Lo specchio e l’altro*. Firenze: La Nuova Italia.
- Efland, A. (2002). *Art and cognition: Integrating the visual arts in the curriculum*. Teachers College Press.
- DESENCUENTRO, C. D. U. (1998). “Modelos de colaboración entre la universidad y las escuelas en la formación del profesorado”. En: *Revista de Educación*, nº 317. p. 97-120.
- EISNER, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*.
- EISNER, E. W. (1995). *Educación la visión artística*.
- EISNER, E. W. (1981) “The role of the arts in cognition and curriculum”. En: *Phi Delta Kappan*, Vol. 63, nº. 1, September. p.48-52.
- FABIO, R. MECERO, M., TIEZZI, P. (coords.) (2003): *Gestire la classe: metodologie strutturali, professionali e individuali*. Milano: FranciAngeli.
- FORTUNATI, A. y TOGNETTI, G. (coords.) (1994). *Professionalità educatore: teoria, metodi e strumenti*. Bergamo :Junior.
- JERVIS, G., 1986 *Presenza e identità*, Milano: Feltrinelli.
- LISIMBERTI, C. (2006): “L’identità professionale come progetto: una ricerca su insegnanti e formazione”. En: *Vita e Pensiero*. Milano 2006: 284.
- MARCZELY, B. (1996), *Personalizing professional growth: Staff development that works*. California: Corwin.
- MONARCA, H.; GARCÍA, M. L.; MARTÍNEZ A. M. (2013). “El orientador como promotor de competencias para el cambio y la mejora escolar”. En: NIETO LÓPEZ, E. et

- al (coords.) (2013). *Las Competencias Básicas. Competencias profesionales del docente*, Universidad de Castilla-La Mancha. p. 59-68.
- PERRENOUD, P. (1999). *Dix nouvelles compétences pour enseigner*. Paris: ESF.
- SAYAGO, Q. y BEATRIZ, Z. (2006). “Modelos de colaboración entre la universidad y las escuelas básicas: implicaciones en las prácticas profesionales docentes”. En: *Educere*, nº 10 (033).
- SELLERI, P. (2004). *La comunicazione in classe*. Roma: Carocci.
- SCHÖN, D. (1993). *Il professionista riflessivo*, Bari, Dedalo.
- SOSA SOSA, L. R.; NODALHERNÁNDEZ J. E.; SOSA SOSA J. A. (coords.) (2010). *La comunicación educativa en el perfeccionamiento del proceso docente-educativo*. Sagua la Grande: Sede Universitaria Municipal UCL.
- VALDÉS, G. S., et al. (2001). “Los lenguajes artísticos globalizados: diseño de materiales curriculares para la educación primaria. Experiencia interdisciplinar en la formación de maestros”. En: FOSATI, A. y HUERTA, R. (coords.) (2001). *Comunicaciones del Congreso “Los valores del Arte en la Enseñanza.”* Valencia: Repro Expres. p. 123-133.
- ZANI B., SELLERI P., DAVID D. (coords.) (1994). *La comunicazione. Modelli teorici e contesti sociali*. Roma :Carocci.

## Los autores

Alice Bajardi es estudiante de doctorado y profesora de arte. Se licenció en Bellas Artes -Pintura- por la Facultad de Bellas Artes de Roma en el año 2007 con una tesis experimental en pedagogía y educación artística, en colaboración con escuelas y departamentos educativos de varios museos. Continuó sus estudios en la Facultad de Bellas Artes de Bolonia y en el 2009 comenzó a enseñar arte en escuelas públicas de educación secundaria obligatoria y bachilleratos. Actualmente, Alice Bajardi, en colaboración con el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad de Granada, está realizando un trabajo de investigación para la obtención del grado académico de Doctor analizando los potenciales de la educación artística en diferentes entornos educativos (escuelas, universidades, museos). Alice Bajardi ha presentado los resultados de sus trabajos en congresos internacionales y exposiciones colectivas.

Dolores Álvarez Rodríguez es Profesora Titular del área de Didáctica de la Expresión Plástica de la Universidad de Granada. Se licenció en Bellas Artes por la Facultad de Bellas Artes de Granada en el año 1990 y se especializó en Educación Artística con la realización de la Tesis Doctoral, leída en 1996. Durante más de veinte años se dedica a la formación artística del profesorado tanto a nivel inicial como permanente. Imparte docencia en la Facultad de Ciencias de la Educación y entre sus intereses también está el desarrollo de la educación artística en contextos no formales de

aprendizaje. Ha contribuido con sus aportaciones a diversos congresos y jornadas, publicado artículos sobre educación artística y capítulos de libro. Entre sus intereses y líneas de investigación se encuentra la Educación Artística en contextos formales y la incidencia y el desarrollo de la educación en contextos no formales de aprendizaje como museos. Actualmente es Directora del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal y Coordinadora Académica del Master de Museología de la Universidad de Granada.