



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

“PROCESO DE INSERCIÓN DE LA
ESCUELA NACIONAL SUPERIOR
AUTÓNOMA DE BELLAS ARTES DEL
PERÚ (ENSABAP) AL SISTEMA
UNIVERSITARIO EN EL 2010”

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN SUPERIOR

KAROL ERIC NARCISO SUAZO

LIMA-PERÚ

2023

Asesora:

Dra. Mahia Beatriz Maurial MacKee

JURADO DE TESIS

Dra. Elisa Socorro Robles Robles

PRESIDENTA

Mg. Liliana Aidee Muñoz Guevara de Pebe

VOCAL

Dra. Emma Margarita Wong Fajardo

SECRETARIA

AGRADECIMIENTOS:

A la Dra. Mahia Maurial, quien siempre mostró interés en el desarrollo de este trabajo desde su rol como asesora y poeta.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO:

Tesis autofinanciada.

PROCESO DE INSERCIÓN DE LA ESCUELA NACIONAL SUPERIOR AUTÓNOMA DE BELLAS ARTES DEL PERÚ (ENSABAP) AL SISTEMA UNIVERSITARIO EN EL 2010

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%

INDICE DE SIMILITUD

13%

FUENTES DE INTERNET

3%

PUBLICACIONES

6%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hdl.handle.net

Fuente de Internet

2%

2

repositorio.usmp.edu.pe

Fuente de Internet

1%

3

arte-nuevo.blogspot.pe

Fuente de Internet

1%

4

www.researchgate.net

Fuente de Internet

1%

5

www.grafiati.com

Fuente de Internet

1%

6

www.scribd.com

Fuente de Internet

1%

7

doaj.org

Fuente de Internet

<1%

8

arte-nuevo.blogspot.com

Fuente de Internet

<1%

Tabla de contenidos

Resumen

Abstract

Introducción.....	1
Capítulo 1: El problema.....	3
1.1 Planteamiento del problema	3
1.2 Objetivos de la investigación.....	6
1.2.1 Objetivo General.....	6
1.2.2 Objetivos Específicos.....	6
1.3 Justificación de la investigación	6
Capítulo 2: Marco Referencial	8
2.1 Marco Contextual.....	8
2.1.1 El rol de una escuela.....	9
2.1.2 La Ensabap.....	10
2.1.2.1 Antecedentes de la Ensabap.....	10
2.1.2.2 Inicios de la Ensabap.....	10
2.1.2.3 La modernidad y la Ensabap.....	11
2.1.2.4 La Vanguardia, la Ensabap y una Escuela de Arte Privada.....	12
2.1.2.5 El arte posmoderno y su enseñanza en el Perú: Una apuesta infructuosa.....	13

2.1.2.6 La Ensabap y su camino por el sistema universitario (una pequeña revisión histórica).....	13
2.1.3 El reto de las Escuelas de Bellas Artes ante el Plan Bolonia	14
2.2 Antecedentes de la investigación.	15
2.2.1 Antecedentes nacionales.....	15
2.2.2 Antecedentes internacionales.....	18
2.3 Bases teóricas y concepto clave.....	21
Capítulo 3: Marco Metodológico	28
3.1 Tipo y nivel de investigación.....	28
3.2 Diseño de la investigación.....	28
3.3 Informantes o unidades de investigación o muestra teórica	29
3.4 Categorías a priori.....	32
3.5 Técnicas e instrumentos.....	34
3.6 Consideraciones éticas.....	38
3.7. Plan de Análisis.....	40
Capítulo 4: Resultados y Discusión	41
Capítulo 5: Conclusiones y Recomendaciones.....	70
Referencias Bibliográficas.....	77
Anexos	

RESUMEN

El cambio de paradigma que se manifestó a raíz del Plan Bolonia en la educación superior artística (De Lavigne, 2013), en nuestro contexto, se desarrolló a partir de la Ley N°29292 (Congreso de la República, 2008), la cual insertó a la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú (Ensabap), y a otras instituciones similares, al sistema universitario peruano.

El propósito que demandó este trabajo fue analizar la inserción de las artes en la educación superior peruana, porque en nuestro medio, la importancia de su enseñanza siempre ha sido desconsiderada (Sineace, 2015). Por tal motivo, se genera la siguiente pregunta: ¿Cómo se desarrolló el proceso de inserción de la Ensabap al sistema universitario desde el 2008 al 2010?

El diseño de la investigación es un Estudio de Caso de tipo Cualitativo. Las técnicas de investigación que se emplearon fueron: Análisis documental, Análisis de videos, y diez entrevistas semiestructuradas (cinco a docentes y cinco a estudiantes). Los resultados más sobresalientes, fueron: 1- El contexto estuvo caracterizado por un hartazgo del estudiante hacia la institución. 2- Las oportunidades laborales y académicas de sus estudiantes eran escasas. 3- Algunos integrantes deseaban pertenecer al sistema universitario y otros no. 4- No se realizó un estudio previo sobre la pertinencia del cambio de modelo educativo en el estudiante.

Palabras claves: educación superior artística peruana, escuelas de arte, Ensabap

ABSTRACT

The paradigm shift that manifested itself in artistic higher education because of the Bologna Plan (De Lavigne, 2013), in our context was developed from Law No. 29292 (Congreso de la República, 2008) which inserted the Peruvian university system to the National Higher Autonomous School of Fine Arts of Peru (Ensabap) and other similar institutions.

The purpose of this work is to analyze the insertion of the arts in Peruvian higher education, since in our environment their teaching has always been considered unimportant (Sineace, 2015). For this reason, we generate the following question: How did the process of insertion of Ensabap into the university system develop from 2008 to 2010?

The research design is a Qualitative Case Study. The research techniques used were Documentary Analysis, Video Analysis, and ten semi-structured interviews (five with teachers and five with students). The most outstanding results were: 1- The context was characterized by a weariness of the student towards the institution. 2- The job and academic opportunities of its students were scarce. 3- Not all its members wanted to belong to the university system. 4- A previous study was not carried out on the relevance of the change of educational model in the student.

Keywords: Peruvian artistic higher education, art schools, Ensabapⁱ

INTRODUCCIÓN

La inserción de las escuelas de arte al sistema universitario oficializó a la investigación dentro de toda enseñanza artística, y con ello se intensificó la confrontación entre la técnica (de las artes plásticas) con la investigación (De Lavigne, 2013). Si bien este cambio se dio en el entorno europeo, nuestro país pasó por este mismo proceso al publicarse la Ley N°29292 (Congreso de la República, 2008), la cual insertó a la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú (Ensabap), entre otras instituciones de arte similares al sistema universitario peruano.

En este sentido, esta investigación tuvo como pregunta general: ¿Cómo se desarrolló el proceso de inserción de la Ensabap al sistema universitario desde el 2008 al 2010? Y como objetivo general: Analizar el proceso de inserción de la Ensabap al sistema universitario logrado.

El propósito al plantear este objetivo, es el de aportar conocimiento para el entendimiento de la educación superior artística peruana, dado que, en nuestro medio existe una escasa bibliografía sobre ello; además, porque significó un quiebre dentro de su enseñanza, la misma que siempre ha estado relacionada con el ejercicio de la técnica (práctica artística); motivo por el cual, a partir de este hecho, surgieron posturas antagónicas (tanto de docentes como de estudiantes) con respecto a su inserción al sistema universitario.

Es de suma importancia analizar este tema, porque en otros contextos (entorno europeo y latinoamericano) se han desarrollado reclamos de las escuelas de arte ante una nueva forma de enseñanza.

El presente informe de tesis se divide de la siguiente manera: a) Capítulo 1, donde se desarrolló el Planteamiento del problema, las preguntas de investigación, los objetivos y justificación; b) Capítulo 2, que está constituido por el Marco contextual, los antecedentes y las bases teóricas del estudio; c) Capítulo 3, donde se expone el diseño metodológico, las categorías e instrumentos que se han usado; d) Capítulo 4, donde se muestran los resultados y la discusión de los mismos; e) Capítulo 5, donde se exponen las conclusiones y recomendaciones.

Finalmente, se presentan las Referencias, que ofrecen los nombres de todos los autores tomados en cuenta para este trabajo.

CAPÍTULO 1

1.1 Planteamiento del problema.

Kuhn (1971) en su libro, *La estructura de las revoluciones científicas*, establece que el panorama de la ciencia cambia constantemente de paradigma (entendiéndose por paradigma como todas las ideas o conceptos que existen respecto de algún tema durante una época). Este cambio que opera en la ciencia, se observa a su vez en la educación, cuando se busca lograr la expansión del conocimiento y mejorar la calidad educativa (Rama, 2006), como medida correctiva a la masificación y privatización, que se dio a partir de 1970 (Brunner, 2012).

Actualmente; con el fin de subsanar este hecho, la educación adoptó una nueva forma de enseñanza, dejando atrás el aspecto memorístico del estudiante, por el aporte que éste tendrá al culminar su aprendizaje (Aguerrondo, 1993).

Asimismo, en la educación superior artística se desarrolló una nueva forma de enseñanza, con la finalidad de insertarla entre las demandas de la sociedad actual, y para ello se cambió la estructura de su formación (Vázquez, 2018), decisión que se consolidó con la integración de las Escuelas de Bellas Artes al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) a través del Plan Bolonia (De Lavigne, 2013).

La integración de las Escuelas de Bellas Artes al EEES demandó un cambio en sus mallas curriculares, los cuales se centraron en: 1-Adecuar el aprendizaje a otro nuevo, basado en resultados y competencias; 2-Generar un sistema de transparencia, donde el docente muestre el contenido académico de su curso; 3-Que

los docentes sean evaluados por sus estudiantes (De Lavigne, 2013). Además, que adhiera el factor investigativo a su enseñanza (Gracia, 2005). Al respecto, Bruno Tackels comenta:

La inserción de la investigación en la educación artística, forma parte de la construcción de una política investigativa en las escuelas de arte, ya sea teatro, música, danza o artes visuales. Es una misión que se construye en el marco del Proceso de Bolonia, el cual busca armonizar las escuelas europeas, así como construir hasta donde sea posible, doctorados dirigidos a artistas, en el campo mismo de la creación. (Universidad Nacional de Colombia–UN Televisión, 2017)

En palabras de Vicente (2006), a partir de la inserción de las Escuelas de Bellas Artes al EEES, se generó un nuevo ideal de artista, que más que ser valorado por su dominio técnico, será valorado por las competencias que poseerá; integrándose así a grupos de trabajo y redes de información o grupos de investigación, desmitificando al artista como un ente alejado de la sociedad (Rioja, 2010).

Teniendo como contexto los cambios que se han desarrollado en las escuelas de arte a raíz del Plan Bolonia, en el 2008, el Congreso de la República dispuso a través de la Ley N°29292, Artículo 1°, el permiso para que la Ensabap, el Conservatorio Nacional de Música, la Escuela Nacional de Folklore José María Arguedas y la Escuela de Bellas Artes “Diego Quispe Tito” del Cuzco, pudieran otorgar grados académicos de bachiller y títulos de licenciatura a nombre de la nación; pudiéndose integrar al sistema universitario de esta manera, sin embargo,

determinó en su segunda disposición transitoria, que previamente, debían de pasar por un proceso de adecuación de sus mallas curriculares (Congreso de la República, 2008).

Este hecho desencadenó una gran incertidumbre en los docentes de dichos centros artísticos, propiciando que unos estuvieran en contra y otros a favor; intensificando los problemas y cuestionamientos que desde siempre han existido en torno al arte y la investigación (Borgdorff, 2005).

En este contexto, el interés que demandó este trabajo, giró en torno a la experiencia de la Ensabap en su proceso de inserción al sistema universitario peruano, dado que, como ya se expuso, este hecho generó posturas antagónicas, debido a que representó un nuevo modelo educativo dentro de un sistema de enseñanza tradicional, el cual estaba enfocado en la práctica más que en la teoría. En este sentido, se considera a este proceso, algo digno de ser estudiado; pues, a raíz de esto, su sistema de enseñanza cambió a otro con estándares universitarios.

En concordancia con lo mencionado, surgen las siguientes interrogantes:

Pregunta general:

¿Cómo se desarrolló el proceso de inserción de la Ensabap al sistema universitario desde el 2008 al 2010?

Preguntas específicas:

1- ¿Cuál fue el contexto de la Ensabap en el 2010, año en que la ANR aprobó su malla curricular (según la versión oficial de la Ensabap)?

2- ¿Cuál o cuáles eran los motivos para que la Ensabap, por ser una Escuela de Arte, se insertara al sistema universitario?

3- ¿Qué rol cumplieron los docentes, autoridades y estudiantes en la inserción de la Ensabap al sistema universitario?

4- ¿Hasta qué punto la nueva malla curricular que se desarrolló ante la inserción al sistema universitario de la Ensabap fue conveniente para el estudiante?

1.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar el proceso de inserción de la Ensabap al sistema universitario logrado en el 2010.

Objetivos específicos

1- Analizar el contexto de la Ensabap en el 2010.

2- Identificar y comprender los motivos por el cual/ por los cuales se deseaba insertar a la Ensabap al sistema universitario.

3- Definir y analizar el rol de los docentes, autoridades y estudiantes, en la inserción al sistema universitario.

4- Analizar la conveniencia de la nueva malla curricular, ante su inserción al sistema universitario para el estudiante.

1.3 Justificación de la investigación

La trascendencia de esta investigación es que habiendo transcurrido ya doce años de la inserción de las escuelas de arte al sistema universitario peruano, hasta

la fecha no existe un texto oficial que trate sobre este proceso; por lo tanto, se contó con escasos recursos para el desarrollo de este trabajo.

Esta investigación si bien no analizó la inserción de todas las escuelas de arte al sistema universitario peruano, sí estudió el caso de la Ensabap por ser la que mostró mayor reticencia; prueba de ello, fueron las distintas protestas estudiantiles que se desarrollaron desde el 2008 hasta el 2010 (fecha en que según la Ensabap culminó su inserción al sistema universitario).

La importancia de hacer este estudio –más allá de ser el caso en donde se revelan mayores expresiones de conflicto– reside en lo que representa o en lo que debería de representar para los peruanos esta Escuela; dado que, al ser la primera escuela de arte en el Perú, su labor educativa siempre se ha anexado a un proyecto nacional (Buendía, 2016). En este sentido, que las escuelas de arte hayan pasado de un sistema de enseñanza centrado en lo práctico a otro centrado en el aspecto teórico-investigativo (sistema educativo universitario) debe generar el interés de estudio por parte de la comunidad artística; por el hecho de que estos cambios ocasionarán un nuevo devenir en el modo de hacer arte en nuestro medio (si es que ya no lo han ocasionado); abandonando así su aspecto identitario con la enseñanza tradicional de la técnica artística (entendiendo identidad, como “La relación existente entre dos o más conceptos que siendo diferentes se relacionan en ciertos aspectos” (Pestanha, 2006, p.51)).

Por esta razón, estudiar el Proceso de Inserción de la Ensabap al sistema universitario aportará no solo en comprender los productos artísticos que en un futuro tendrán sus egresados, sino también, en generar una línea de tiempo de la educación superior artística peruana.

CAPÍTULO 2: Marco Referencial

2.1) Marco Contextual

Como ya se mencionó, a raíz del Plan Bolonia, las Escuelas de Bellas Artes tuvieron que cambiar su modo de enseñanza para insertarse al EEES, lo cual impactó a un amplio sector de su comunidad, dado que, a este hecho lo consideraron como una mercantilización de su enseñanza (Operación Lasaña, 2014). Encontramos esta reacción, también, en las Escuelas de Bellas Artes de Sudamérica, cuando tuvieron que pasar por este mismo proceso; para citar un caso, la toma del local del Instituto Universitario del arte en el 2010, por los estudiantes de la Escuela Nacional de Bellas Artes Prilidiano de Pueyrredón (Argentina), que según Cabrera (s.f.), se dio como rechazo al nuevo plan de estudios de parte de sus estudiantes, los cuales argumentaron que su educación a partir de este hecho, se convertiría en un producto más del mercado.

En nuestro medio, este cambio de paradigma se formalizó con la inserción de las escuelas de arte al sistema universitario:

“La investigación es función obligatoria de las Universidades, que la organiza y conduce libremente. Igual obligación tienen los profesores como parte de su tarea académica en la forma que determine el Estatuto. Su cumplimiento recibe el estímulo y el apoyo de su institución”. (Congreso de la República, 1983, Ley N°23733, Artículo 65)

Para entender este cambio, el marco contextual se divide de la siguiente manera: 2.1.1 El rol de una escuela, 2.1.2 La Ensabap y 2.1.3 El reto de las Escuelas de Bellas Artes ante el Plan Bolonia.

2.1.1 El rol de una escuela

La escuela como lugar de aprendizaje, ha jugado un papel protagónico en la construcción de nuestras nacionalidades. En ese sentido, el paso del siglo XIX al XX representó la expansión de la escuela como centro de formación hegemónica en todo el globo, lo que significó uno de los mayores símbolos de la modernidad (Pineau, 2001).

Vain (2009), menciona que, si bien el nacimiento de la escuela generó en el pueblo una gran esperanza –en su búsqueda de la equidad social, ya fuese desde el plano del conocimiento o económico– aquella se vio confrontada ante la realidad de un sistema segmentado, y solo pensado desde los intereses del capitalismo. Ante esto, Gautier (2012), señala que hubo dos sistemas educativos: uno para la élite, el cual brindaba conocimiento, y otro para el pueblo, que estaba orientado a lo manual.

Como menciona Gautier, el sistema educativo a lo largo de la historia se ha construido sobre la base de la supuesta idea de que a través del conocimiento uno puede lograr igualdad social. Lo cierto es que, esto, sólo es una falsa construcción capitalista, puesto que, el que tiene más poder adquisitivo podrá pagar una mejor calidad educativa en comparación con el que no la tiene, lo que genera un sistema en el cual algunos sean educados para pensar y dirigir, mientras otros, para seguir órdenes (Gautier, 2012). Cabe precisar que, para Bourdieu (1990), más allá de estas

desigualdades, es innegable que la educación por muy precaria que sea, otorgue al educando, aspiraciones dentro de la sociedad, más que un título.

En el caso peruano, según Iguñiz (2017), a partir de la masificación de la educación en la década de los años 50, si bien se logró educar a una mayor cantidad de personas, se redujo la calidad de la misma, obteniendo, como consecuencia, una sociedad segmentada, en donde el poder adquisitivo separa al conocimiento, y por ende, a las clases sociales (De Belaúnde, citado en Cuenca & Urrutia, 2019).

2.1.2 La Ensabap

2.1.2.1 Antecedentes de la Ensabap

El panorama peruano antes de la creación de la Ensabap era muy similar al sistema educativo artístico en el medioevo europeo, cuando el arte era considerado un oficio y su enseñanza se ofrecía sólo en talleres particulares. Como afirma Gonzales (2016), fue un modelo educativo enfocado sólo en el aprendizaje de la técnica, mas no en la generación de una propuesta; por lo tanto, el docente hacía uso de su experiencia como único método para la transmisión del conocimiento.

En el entorno mundial, este sistema de enseñanza cambió a raíz de la aparición de la primera Academia del Dibujo, en 1561, lo cual reformó la enseñanza artística, al adherir el sustento teórico al saber hacer (Marín, 1997).

En nuestro contexto, este cambio se desarrolló con la fundación de la Ensabap.

2.1.2.2 Inicios de la Ensabap

La Ensabap se fundó en 1918, durante el gobierno del presidente Pardo y Barreda. Su primer director fue el artista académico, Daniel Hernández (Ensabap, 2017). Si consideramos que la creación de la Escuela de Bellas Artes de Francia (la primera de todas) se desarrolló en 1648, nos daremos cuenta de las diferencias temporales que hay entre una y otra, lo cual, según Patin (2017), ocasionó una propuesta académica atrasada en relación con su contexto, al formar artistas alejados de las necesidades de las personas.

La elección de Hernández como director de la Ensabap no fue casualidad; él, al igual que el presidente Pardo y Barreda, propusieron un proyecto de país aristocrático, alejado de la realidad nacional; mientras que Pardo y Barreda propuso una identidad nacional, teniendo como base la inmigración blanca (Méndez, 1995), la gestión de Hernández propuso una pintura afrancesada, que representara sólo a la oligarquía limeña (Gutiérrez, 2003), oponiéndose de este modo a las vanguardias artísticas, no por desconocimiento, sino, por considerarlas expresiones de caos y barbarie (Escobar, 2018).

2.1.2.3 La modernidad y la Ensabap

La modernidad en nuestro medio emergió a través de la corriente artística indigenista, la cual se opuso al arte académico (Romero, 2015). Para que se haya podido consolidar esta propuesta, surgió un nuevo proyecto educativo en la Ensabap, el cual se materializó con el cambio en la Dirección General, de Hernández a Sabogal. Con ello se otorgó mayor libertad al alumno en la elección de su tema; citando a Apu-rimak (artista que fue alumno, tanto de Hernández como de Sabogal), “Así se dio el primer conflicto en mí: En la escuela me enseñaban a pintar lo europeo y yo estaba sumido en lo peruano. Indirectamente, la aparición de

Sabogal en la escuela significó un mayor interés por lo peruano” (La Torre, 1981, citado en Romero, 2015, p.14).

El comentario de Apu-rimak, muestra la imposición temática que existió en la gestión de Hernández, lo cual no debería sorprendernos, puesto que, esa es una característica del academicismo (Campàs, 2016).

Para finalizar, quiero citar el comentario de la crítica de arte, Elida Román, quien tratando de explicar el fin del Indigenismo, acota que una de las causantes fue sin duda, su poca innovación; y si bien, inició siendo un quiebre en el arte nacional, a medida que se consolidó en el mercado, su propuesta se limitó a lo estético (citado en Romero, 2015).

2.1.2.4 La Vanguardia, la Ensabap y una Escuela de Arte Privada.

Si la gestión de Sabogal, como Director General de la Ensabap, inició la primera vanguardia artística en el Perú a través del indigenismo, la gestión de Germán Suárez Vértiz, al asumir ese puesto en 1943, abrió el paso a las vanguardias europeas (como el cubismo, la abstracción, entre otros). No es raro que estas corrientes artísticas hayan surgido en ese tiempo en nuestro medio, ya que coinciden con la fundación de una Academia de Arte Privada en el Perú (1940).

Esta Academia propuso un modelo educativo enfocado en la abstracción, como propuesta antagónica al academicismo de la Ensabap (Felices y Luyo, 2009).

Antes que culminase la etapa modernista en el arte peruano, tuvo lugar un acontecimiento relevante: la conversión de esta Academia a Escuela de Artes

Plásticas, como dependiente de una Universidad Privada de Lima (1955), pudiendo, a partir de ese entonces, otorgar diplomas de “Artista Plástico en las especialidades de Pintura, Escultura (con cursos de Grabado y Artes Gráficas aplicadas) y Profesor de Bellas Artes” (PUCP, 2019, p. 5).

2.1.2.5 El arte Posmoderno y su enseñanza en el Perú: Una apuesta infructuosa

El arte posmoderno en el Perú, o también llamado arte no-objetual, surgió en nuestro país, recién en la época de los años 60, a través del colectivo, “Arte Nuevo”, y cuestionó la centralidad del arte en el objeto, descuidando su “práctica intelectual” (García, s.f.). Este arte fue totalmente incomprendido para su época y sus integrantes fueron víctimas de vetos de sus centros artísticos de formación, porque sus propuestas no fueron consideradas válidas. (Burga, 2018).

Para comprender por qué el conceptualismo no fue entendido en nuestro medio, debemos tener en cuenta la diferencia temporal entre el arte europeo y el peruano, que explica el hecho de que ninguna tendencia artística europea haya logrado consolidarse en nuestro medio; o como menciona López: “Aquí no hubo modernidad a la par de otros contextos, y los móviles que impulsaron nuestros cambios estéticos y sociales no serían los mismos” (2006, 15 de mayo).

2.1.2.6 La Ensabap y su camino por el sistema universitario (una pequeña revisión histórica)

Según Huerto (2000), durante la gestión de Eléspuru (1956-1973), la Ensabap logró su inserción al sistema universitario en 1966, sin embargo, perdió esta condición seis años después al convertirse en una Escuela Superior de

Educación Profesional (ESEP). Este hecho dio inicio a los reclamos estudiantiles en pro de su reinserción al sistema universitario e inició una situación de incertidumbre (Ruiz, 2016), la misma que se mantuvo en los años 80, cuando recuperó su autonomía académica, y se intensificó en el 2007, como consecuencia del terremoto de Pisco, generando la toma estudiantil 2008 (Rashojim, 2008).

A pesar de ello, el Congreso de la República otorgó ese año el grado universitario a la Ensabap y a otras escuelas de arte nacionales, con la condición en su segunda disposición transitoria, de que en un plazo no mayor a seis meses debían adecuarse a los requisitos de la Ley N° 23733, Ley Universitaria (Congreso de la República, 2008). Medida que era más que ambigua, dado que, el sistema universitario carecía de un mecanismo de evaluación de la calidad educativa (Ospino, 2011).

2.1.3 El reto de las Escuelas de Bellas Artes ante el Plan Bolonia

La posmodernidad como tal, surgió a mediados de la década de los años 60 y tuvo como característica principal el reconocimiento de las individualidades, que reestructuró los valores de la sociedad (Perales, 2001); al valorar posturas que antes eran excluidas. Fue una época de permisividad absoluta, o como diría Lyotard, “los metarrelatos van a desaparecer para dar paso a los microrelatos” (Feinmann, 2013). Entonces, en este contexto, donde el saber es poder, surgió el Plan Bolonia, como una apuesta educativa de los países europeos para ser una sociedad basada en el conocimiento (De Lavigne, 2013).

Con ello se impuso una condición a todos los centros de estudios superiores europeos: si querían seguir funcionando, debían insertarse a una educación basada en proyectos investigativos. Al darse esta exigencia, las escuelas de arte, más que por incentivo propio, tuvieron que anexarse a dicho proyecto para poder seguir existiendo, aunque, a decir verdad, como continúa mencionando De Lavigne (2013), no todos sus integrantes vieron esta inserción como algo deseable, puesto que, el problema no estaba en cuánta capacitación o evaluación tuvieran sus docentes, sino, el hecho de que no contasen con un deseo de cambio (González, 2016). Sin embargo, para De Andrés (2014), más allá de la disputa que trajo esta inserción, se debe ser consciente de la necesidad de reconocer a la enseñanza artística dentro del sistema universitario, ya que, con sus pros y contras, es el espacio ideal para una educación superior.

Por lo mencionado, es entendible el impacto que tuvieron las escuelas de arte ante su inserción al sistema universitario, dado que, significó un concepto de enseñanza distinto, al que habían practicado desde su fundación; sin embargo, hay que precisar, que a través de la historia del arte, ya habían surgido distintas corrientes artísticas que habían incorporado a su práctica, la tecnología y la investigación; por tal motivo, sí considero favorable que el Plan Bolonia haya exigido a la educación superior artística insertarse a los estándares educativos de la sociedad actual, dado que, muchos de sus integrantes permanecen aún reticentes a una actualización de la enseñanza del arte.

2.2 Antecedentes de la investigación

2.2.1 Antecedentes nacionales

1-Pereyra (2021), en su tesis, “El modelo del licenciamiento y la calidad institucional en la Escuela Profesional de Tecnología Médica de la Universidad Privada San Juan Bautista”, tuvo como propósito “determinar la influencia de la aplicación del Modelo en la calidad institucional”. Esta tesis tuvo un enfoque cuantitativo de alcance explicativo, mediante un diseño cuasi experimental. Para la recolección de datos, utilizó un cuestionario de 20 preguntas diseñadas con los indicadores del Modelo de Licenciamiento, con el fin de conocer la percepción de los estudiantes sobre la calidad de su universidad, y su impacto luego del licenciamiento. El cuestionario se entregó a 68 estudiantes de la Escuela Profesional de Tecnología Médica, de los cuales, 34 fueron de la especialidad de Terapia Física, quienes a su vez formaron parte del grupo experimental (GE). El resto de estudiantes provinieron de la especialidad de Laboratorio Clínico, como parte del grupo de control (GC). Pereyra concluye que: “La aplicación del Modelo de Licenciamiento influyó significativamente en la calidad institucional de Escuela Profesional de Tecnología Médica de la Universidad Privada San Juan Bautista, de la misma forma, se evidenció una mejora con una percepción alta en las dimensiones estudiadas tales como: servicios educativos, servicios de infraestructura y equipamiento, mecanismos de mediación e inserción laboral, investigación educativa, y cumplimiento de los docentes calificados.”

La investigación de Pereyra (2021) aporta a mi trabajo el entender cómo se encontraban las escuelas ya licenciadas dentro del sistema universitario con la Ley N°23733, que tenían un estado de informalidad educativa, académica e infraestructural; Pereyra refuerza la idea de que era un sistema educativo colapsado. Por lo tanto, aclara las dudas con respecto a la poca exigencia que se tuvo al insertar

al sistema universitario a la Ensabap en el 2010, pues, ¿para qué iban a ser exigentes con la calidad educativa con la Ensabap, si esa era la política en ese entonces?

2- Yánac (2018), en su tesis, “Inserción en el mercado laboral de los egresados de la especialidad de Música de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)”, analizó las posibilidades que tienen los egresados de dicha especialidad al culminar sus estudios, para ello aplicó una encuesta con 20 preguntas a 50 egresados de la Facultad de Música, además de realizar un análisis bibliográfico del documento “Informe del mercado laboral de la Pontificia Universidad Católica del Perú. En el mes de julio del año 2018”. Los resultados obtenidos en este estudio, permitieron encontrar vías de mejora y, así, proponer acciones que aporten a incrementar la empleabilidad de los egresados de la Especialidad de Música de la PUCP. Yánac concluyó que, frente a las dificultades del panorama actual y que a partir de los resultados obtenidos en el estudio, se puede afirmar que las condiciones del mercado laboral musical actual han producido cierta inestabilidad económica y ocupacional para el músico, quien debe estar listo para desempeñarse en diversas áreas relacionadas con la música, si desea insertarse en el mercado laboral. Estas condiciones y los espacios donde se desarrollan profesionalmente, son variables, pues depende de si se desempeña en organizaciones o agrupaciones artísticas ya constituidas, como músicos dependientes, ofreciendo servicios puntuales y/o independientes, o generando sus propios proyectos que satisfagan la demanda.

Esta investigación aportó a mi estudio conocer las dificultades que tienen los egresados de arte al insertarse al mercado laboral, y como ellos, tienen que dedicarse –usualmente– a más de una actividad para subsistir; si bien este estudio analiza el caso de los egresados de la Facultad de Música de la PUCP, nos acerca a

las problemáticas de un egresado de artes visuales, al tratarse de una de las ramas del arte.

3- Escobar (2018), llevó a cabo la investigación titulada, *La influencia de Daniel Hernández en el lenguaje visual de sus estudiantes y los inicios de la Escuela Nacional de Bellas Artes (1919-1931)*. Esta investigación aportó a mi tesis, al aclararme la relación de dependencia que existe entre la ENSABAP y el arte figurativo, así como también la relación que existe entre la ENSABAP y los distintos proyectos nacionales.

Escobar (2018) analiza a profundidad la gestión de Hernández como director-fundador y docente de la Ensabap, a través de un análisis visual y documental con el objetivo de entender su influencia en los estudiantes. Esta investigación desarrolló una metodología cualitativa – no experimental, sobre la base de fuentes primarias y secundarias.

Entre las primarias está el archivo fotográfico de las Exposiciones Escolares de la Escuela Nacional de Bellas Artes, y entre las secundarias, están los diarios y revistas de la época (1919-1931).

La conclusión a la que llegó Escobar luego de su investigación, es que, bajo la gestión de Hernández, la Escuela Nacional de Bellas Artes estableció un diálogo con el contexto social y político de la llamada Patria Nueva, de Augusto B. Leguía, desarrollando nuevas metodologías y herramientas didácticas para el desarrollo del lenguaje visual de sus estudiantes, con la finalidad de despegarse del rígido academicismo francés.

2.2.2 Antecedentes internacionales

1- Murillo (2013), en su tesis de maestría, *De Escuela Nacional de Agricultura (ENA) a Universidad Nacional de Agricultura, el cambio curricular (1913-2012)*, se planteó la problemática del cambio curricular que sufrió la ENA ante su conversión al sistema universitario, adoptando en un primer momento el grado de licenciatura, y posteriormente, convirtiéndose a universidad; para ello, se planteó la siguiente interrogante: ¿Qué diferencias curriculares existen entre el estatus académico actual de la Universidad Nacional de Agricultura, y su anterior condición como Escuela?

Esta investigación se basó en un enfoque cualitativo, y desarrolló un tipo de perspectiva historicista. Empleando la recopilación de información y análisis de resultados en la revisión de documentos de fuentes primarias y secundarias, complementó su investigación con entrevistas a personajes claves de dicho proceso.

Las conclusiones que obtuvo Murillo (2013), fueron las siguientes:

- Debido a las políticas neoliberales educativas de la década del 90, se deterioró la ENA, por falta de atención presupuestaria e injerencia política por parte del Estado, generando una crisis institucional que trajo huelgas continuas de estudiantes y trabajadores, profesores mal pagados, etc.
- Al interior de la ENA se formaron movimientos a favor y en contra de su inserción al sistema universitario.
- Si bien la ENA pertenece actualmente al sistema universitario, sus docentes aún siguen impartiendo una enseñanza centrada en el paradigma racional técnico; sustentándose bajo un contenido teórico conductista, llegando hasta ser tradicionalista; no siendo consecuentes con los estándares educativos actuales.

2- Rodríguez-Samaniego (2013), en su artículo, “La educación artística en la Escuela de Bellas Artes de Barcelona durante el siglo XIX: El caso de la escultura”, propone una visión integradora cuando la docencia se modernizó y se sentaron las bases para la enseñanza artística contemporánea. Para ello, analizó la estructura curricular de sus asignaturas, los materiales docentes empleados en esta, la faceta pedagógica y los planteamientos estéticos de sus profesores; además, profundizó en cómo el debate tradición – modernidad impregnó los discursos estéticos producidos en el marco de la Academia de Bellas Artes de Barcelona, transmitiéndose a la práctica de la disciplina artística.

Este artículo está elaborado a base de una documentación primaria y presenta información inédita sobre el aprendizaje de la escultura en la época tratada. Los datos aportados permiten establecer una comparación con el sistema actual y plantear una evolución de su enseñanza. A partir de ello, se concluye que el peso del dibujo y de lo clásico en la educación artística de la Escuela de Bellas Artes durante el siglo XIX, es innegable, y que el campo de la escultura no ha sido la excepción.

La investigación de Rodríguez-Samaniego, en este sentido, aportó a esclarecer la idiosincrasia de las Escuelas de Arte en España, en relación con la Academia; sí tomamos en consideración la estrecha relación cultural artística de España con el Perú. En esta investigación encontramos un referente importante para nuestro caso.

3- Caerols, Verdú y Viñarás (2017), en “Las artes en la educación superior: la evaluación en España de la actividad investigadora en Bellas Artes, a través de los indicadores de calidad”, mencionan que el conflicto entre los estándares de evaluación en investigación y las Bellas Artes, viene de largo, y se sitúa desde la

transformación de las antiguas Escuelas de Bellas Artes a facultades universitarias. El origen de este conflicto es de naturaleza epistemológica, y tiene su traducción inevitablemente en el plano académico y curricular.

En su estudio, manifiestan que la clave de este problema es la ausencia de indicadores para evaluar la calidad investigadora del docente, dado que no se la valora igual, a pesar de que los actuales sistemas contemplan la producción de publicaciones científicas en el marco de la investigación tradicional, así como también, en la investigación y en la práctica artística.

En este sentido, las conclusiones a las que llegan los autores, son:

- La investigación artística está en un estadio primitivo.
- Los índices de calidad tradicionales provenientes de la investigación en el campo de las ciencias, son escasos y están conformados por parámetros poco adecuados para las Bellas Artes, lo que demuestra contradicciones y carencias.
- La investigación en Bellas Artes está desprovista de herramientas que permitan evaluar la calidad investigadora de sus docentes; por lo tanto, es necesaria su implementación en aras de legitimar la presencia de estas disciplinas en el ámbito universitario.

2.3 Bases teóricas y concepto clave

2.3.1 Investigación artística

En la actualidad, sobre la base del nuevo posicionamiento de las Escuelas de Arte dentro de la educación superior, se discute sobre la investigación artística, lo cual, para Schiesser, no parece tener un significado concreto (citado en Ballón

et. al, 2017), dado que, para unos será la relación de lo científico con lo académico, pero para otros sólo será un modelo educativo capitalista alejado de la esencia del arte (Cano y San Cristóbal, 2015).

Para Dieter Lesage (citado en Ballón et al., 2017), a raíz del Plan Bolonia en 1999, se ha desarrollado una nueva forma de academización en las artes a fin de lograr su acreditación a los estándares internacionales. Estos cambios ocasionaron que el arte se insertara necesariamente en los circuitos oficiales de investigación, los cuales rigen la educación superior. Sin embargo, Vicente (2006), menciona que esta inserción generó una consecuencia negativa en los estudiantes, al convertir a la teoría en una carga.

Hernández (citado en Ballón et al., 2017), califica a la investigación artística como una investigación cualitativa, fundamentada básicamente en los procedimientos artísticos (literarios, visuales y performáticos), los cuales, a través de los diferentes sujetos (investigador, lector, colaborador) revelan aspectos que no podrían ser tratados en otras investigaciones.

2.3.2 Reforma educativa

Krotsch define a una reforma como un cambio consensuado, ya sea por los mismos actores, gobierno o una institución; el cual está relacionado a lo educativo en tanto es un proceso social (2001), por lo cual, para Vázquez, cada gobierno suele generar reformas a base de su proyecto de sociedad (2015), las que constituyen una forma de regular que el Estado impone desde su poder (Popkewitz, citado en Vázquez, 2015).

2.3.3 La educación artística

En el contexto actual, el campo de la educación artística ha variado, pues, si antes solo era relacionado con las técnicas plásticas, hoy encontramos que el arte, como práctica, se ha expandido a los campos de la tecnología, diseño, y producción de otros bienes económicos y culturales (Chapato, 2014). Además de estos cambios en el quehacer artístico, también se le ha otorgado una nueva mirada a este conocimiento, el mismo que ya no se concibe solo como una práctica manual, sino como un campo de conocimiento tan igual al de otras materias; de esta manera, la investigación cumple un rol importante tanto a nivel de la Educación Básica como Superior (Mollá, 1994). Este nuevo escenario desencadenó distintos problemas a sus docentes, los cuales, para Rocha (2016), son los siguientes:

La falta de actualización de los contenidos programáticos de las unidades curriculares, la poca capacitación de los docentes de esta área, lo cual se une a la motivación por la adopción de nuevas estrategias didácticas, así como la incorporación de la investigación como fundamento de los diseños curriculares en la acción didáctica, entre otros. (p.220).

2.3.3.1 La Educación Artística en el Perú

El problema de la dejadez de la educación del arte en el Perú (y por ende de la cultura), no es un problema propio de nuestro contexto; en forma general, en todo el siglo XX, la sociedad ha centrado su progreso en el avance tecnológico y en la creación de riquezas por sobre las humanidades (Rius-Ulldemolins y Arostegui, 2015).

En el caso peruano, a partir de la Reforma Educativa de Velasco, el curso de arte, al no ser considerado dentro de la malla curricular en la formación básica,

generó un olvido que duró hasta el gobierno del presidente Ollanta Humala. Dentro de esta línea de tiempo habrá dos hechos importantes. El primero, en la década del 70, con la creación de las escuelas alternativas y talleres para una educación a través del arte; y el segundo, en la década del 90, cuando el expresidente Alberto Fujimori eliminó este curso para integrarlo al área de Comunicación, por lo que adoptó el enfoque expresionista como modelo educativo (el arte solo sirve para expresar sentimientos, mas no para reflexionar) (Sineace, 2015).

Esta situación cambió cuando en el año 2012, la Red Arte Educación Perú (grupo conformado desde el 2010 por docentes, pedagogos y artistas-educadores), presentó una propuesta al Ministerio de Educación, la cual consistió en dar al curso de arte la importancia debida dentro del currículo nacional, dejando de considerarlo sólo como una práctica manual (Nemes, 2012). Para este cambio de paradigma, el Ministerio de Cultura, creado en el 2010, jugó un rol importante. Como menciona Agreda (2017):

En los años anteriores a la fundación del Ministerio de Cultura (2010), toda la labor estatal vinculada al tema, se gestionó desde el Ministerio de Educación; sin embargo, esta institución no incentivó activamente la relación entre la currícula escolar y las artes, y mantuvo a este último sector principalmente vinculado al área de los temas extra-curriculares. (p.26).

2.3.4 Calidad educativa

Según Yamada (2012, en Zarate 2017), para lograr el desarrollo de un país, es indispensable mejorar su educación, y con ese fin, los mecanismos de acreditación ayudan a medir los logros de cada institución en su mejora académica.

En este sentido, nuestro país fue de los últimos en Latinoamérica en proponer un aseguramiento de la calidad educativa (Zarate, 2017), lo cual inició con la creación del Sineace en el 2007. Para Sineace:

“la calidad en educación se evidencia en una formación integral y en su contribución al desarrollo. Implica una formación no sólo en conocimientos sino también humanista, que desarrolla capacidades para ejercer la autonomía, el pensamiento crítico, participación y ciudadanía” (Sineace, 2017, p. 15).

Para ello estableció cuatro pilares para la construcción de un sistema de aseguramiento de la calidad educativa, los cuales son:

- 1- Información confiable y oportuna, disponible y accesible para todos los actores del sistema universitario.
- 2- Fomento para mejorar el desempeño, entendido como el conjunto de medidas dirigidas principalmente por el Estado, orientadas a la promoción y consolidación de una cultura de calidad y de mejora continua de todo el sistema universitario.
- 3- Acreditación para la mejora continua, entendida como la garantía socialmente reconocida que brinda el Estado sobre la calidad de una institución o un programa de estudios conducente a obtener un grado académico.
- 4- Licenciamiento como garantía de condiciones básicas de calidad, entendido como la verificación y control de dichas condiciones que permite autorizar la provisión del servicio educativo superior universitario. (Sineace, 2017,

p.16)

2.3.5 Formación Universitaria

Según Varona (2021), si bien no hay un concepto definido para la palabra formación, se le relaciona con la acción y el efecto de dar forma a algo; llevando este concepto al ámbito académico, se emparenta con el de “educación”; más, hay que comprender, que si bien son términos similares, no son iguales:

“el uso del término ‘educación’ hace pensar que se emplea para aludir ideas y acciones que se encaminan a moldear a los seres humanos, mientras que con ‘formación’ suele hacerse referencia a la creación en ellos de algo nuevo y superior, a su construcción como seres que no eran: profesores, médicos, patriotas, honestos, profesionales” (Varona, 2021, p. 5)

Para Ferrada-Sullivan (2017), la formación en la etapa universitaria, no sólo debería limitarse a los conocimientos propios de la carrera, sino, debería abarcar también otros conocimientos transversales, como la ética y estética, entre otros. En este sentido, no se debe concebir a la formación universitaria sólo como un adiestramiento técnico.

En este sentido, UNESCO (2019), menciona, que para mejorar la formación universitaria, cada estado debe realizar al menos tres acciones: 1- Intervención de la política educativa en la infraestructura educativa; 2-Intervención de la política educativa para fortalecer la articulación de la educación superior con el sector productivo; 3- Generar condiciones óptimas para sostener la trayectoria educativa

de los jóvenes (becas, créditos universitarios, subsidios al transporte, alimentación y/o materiales educativos).

En nuestro país, con el fin de mejorar la formación universitaria, a partir del 2006 se implementó la Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa – SINEACE.

2.3.6 Formación artística superior

Como menciona González (2020), si bien, algunas Escuelas de Educación Superior Artística lograron insertarse al sistema universitario en el 2008, hasta la actualidad siguen presentando distintos problemas, como la falta de acceso a una infraestructura adecuada, presencia docente poco o nada capacitados para impartir sus materias, entre otros; este escenario, en gran medida se debe a la ausencia de un marco normativo para poder evaluarlas, tal como sucedió con la Ley N°30220, con las universidades peruanas.

En este sentido, lo que se busca actualmente con la formación artística profesional, es que sus estudiantes puedan ser capaces de producir, circular y distribuir contenidos simbólicos comunicables, para generar de este modo, campos en los cuales puedan insertarse social y laboralmente (Consejo Federal de Educación, 2008).

CAPÍTULO 3: Marco Metodológico

3.1 Tipo y nivel de investigación

El enfoque de la presente investigación es de tipo cualitativa; como menciona Gobo (2005, citado en Vasilachis, 2006), “los métodos cualitativos se caracterizan por su ostensible capacidad para describir, comprender y explicar los fenómenos sociales” (p. 28). En este sentido, al ser mi investigación un proceso educativo que se desarrolló en el campo de la educación superior artística, encajó en este modelo al haber sido un fenómeno social.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño que se desarrolló fue el de Estudio de Caso de tipo intrínseco, dado que, según Neiman y Quaranta, un Estudio de Caso parte de “un hecho, un grupo, una relación, una institución, una organización, un proceso social, una situación o un escenario específico construido a partir de un determinado problema de investigación” (p.218, 2006). Y según Stake (1998), los estudios de caso intrínsecos tienen interés en un fenómeno sobre otros.

Cabe precisar que, si bien esta investigación ha podido también ser desarrollada desde el enfoque de la Sistematización de Experiencias, no se escogió dicho enfoque, porque nuestro objeto de estudio no fue la de reconstruir ni analizar el proceso de inserción en sí mismo, sino, los resultados que desencadenó este proceso; como menciona Planells (2004), la sistematización de experiencias se focaliza en los procesos, mas no, en sus resultados ni diagnósticos.

3.3 Informantes o unidades de investigación o muestra teórica

Para la recolección de información se utilizó una triangulación de fuentes para una mayor confiabilidad. Stake (1998), menciona que “si se trata de afianzar la confianza en nuestra interpretación, podemos completar la observación directa con la revisión de registros anteriores” (p.99). Para ese fin, se trianguló la información obtenida a través de las siguientes acciones: 1) Se realizó entrevistas a docentes y ex alumnos que trabajaron o estudiaron durante la temporada 2008-2010, quienes fueron elegidos al azar. 2) Se revisó documentos encontrados sobre el proceso de inserción de la Escuela de Arte al sistema universitario, entre los que destacaron blogs y comunicados oficiales del centro de estudiantes. 3) Se realizó una revisión de videos encontrados en *Youtube*, los cuales trataron sobre la problemática en mención. Es necesario mencionar, que la totalidad del recojo de la información se realizó en el marco de la virtualidad debido al estado de confinamiento producto del COVID-19 en el que nos encontramos. De este modo, las entrevistas que se realizaron a los informantes claves (docentes y ex alumnos/as) se desarrollaron a través del uso de la videocámara, mientras que la obtención de los documentos y videos se dieron a través de Internet.

Por último, no quisiera dejar de mencionar, que por más que la información se obtuvo de Internet, la veracidad de la misma es tan igual a que si hubiera sido obtenida de forma presencial; tal como dicen Orellana y Sánchez (2006), hoy en día, al encontramos inmersos en un mundo virtual, nuestra labor investigativa es la de hacer un buen uso de ello.

Tabla 1

Datos de los entrevistados Profesores.

<i>Entrevistado</i>	<i>Sexo</i>	<i>Especialidad</i>
Docente 1	F	Pintura
Docente 2	M	Escultura
Docente 3	M	Pintura
Docente 4	F	Pintura
Docente 5	F	Grabado

Tabla 2

Datos de los entrevistados Ex estudiantes.

<i>Entrevistado</i>	<i>Sexo</i>	<i>Especialidad</i>
Ex Estudiante 1	F	Pintura
Ex Estudiante 2	F	Grabado
Ex Estudiante 3	M	Pintura
Ex Estudiante 4	M	Grabado
Ex Estudiante 5	M	Pintura

Tabla 3

Datos de los documentos encontrados.

Acrónimo	Título
AD 1	Resolución Suprema N°001-2009-ED
AD 2	Recorte periodístico 2008
AD 3	Plan de Estudios Ensabap 2010
AD 4	Comunicado N° 001-2012-CE-ENSABAP
AD 5	Pantallazo a la página web institucional de la Ensabap el 24-04-2022
AD 6	Proyecto de Ley N°9009/2003
AD 7	Ley N° 26341
AD 8	Transcripción del Pleno del Congreso (7 noviembre de 2007)
AD 9	Proyecto Ley N° 1692-2007-CR
AD 10	Resolución Ministerial 0501-2007-ED
AD 11	Presentación de la malla curricular 2010
AD 12	Carta N° 000015-2021-SINEACE/P-DEA

*AD (Análisis de documento)

Tabla 4

Datos de los videos encontrados.

Acrónimo	Título	Subido	Link:
AV 1	Bellas Artes se cae a pedazos	10 de mayo 2009	https://www.youtube.com/watch?v=bKEa4N4vdwk&t=4s
AV 2	La ENSABAP en camino a obtener el rango universitario	7 de junio 2008	https://www.youtube.com/watch?v=UNaGp-ay68k
AV 3	Alumnos confrontan a director ilegal	6 de octubre 2008	https://www.youtube.com/watch?v=ODplnCqJQMU&t=31s
AV 4	Buenos días Perú- ENSABAP	3 de diciembre 2008	https://www.youtube.com/watch?v=Ratx44jqC8M&t=50s

*AV (Análisis de video)

3.4 Categorías a priori

La presente investigación partió de las presentes Categorías y Sub Categorías, las cuales fueron validadas con la realidad investigada.

1-Contexto de la Ensabap

En esta categoría se planteó los acontecimientos más importantes de la Ensabap en su paso al sistema universitario. El término contexto, según Ruedas, Alonso, Guerra y Martínez (2014, citado en Vela 2020), se refiere al entorno en el cual suceden los hechos, los cuales se pueden dar desde un entorno cercano como un aula, hasta un entorno macro como las reformas educativas nacionales, la cultura, las tendencias, entre otros.

2- Motivos para ser parte del sistema universitario

Un motivo es la razón que puede originar una acción, sin embargo, ello no es suficiente para generarlo; como menciona Rodríguez (2020), “Tener un motivo, una razón para hacer algo no es suficiente. Es necesario una fuerza interior, es decir la motivación”. En este sentido, la motivación según Gonzales (2009, citado en Villacorta, 2018), es un proceso complejo en donde intervienen los impulsos, deseos, necesidades, anhelos y fuerzas similares en pro de lograr un objetivo, el cual se puede dar de manera personal o grupal. Debido a ello, en esta categoría se expone las posturas y motivos antagónicos que se encontraron con respecto al sistema universitario.

3- Concepción frente al sistema universitario

Según Ponte (1994, citado por Conchoy, 2017), las concepciones son organizadoras de nuestro conocimiento, y tienen la función de ayudarnos a filtrar e interpretar la realidad. Para Mora y Torres, dichos filtros se dan por la creencia, concepto, significado, regla, imagen mental, punto de vista y preferencia, consciente o inconsciente del sujeto en relación con un objeto (2007, citado en Conchoy 2017). En este sentido, para entender las posturas de la comunidad Ensabap en relación con el sistema universitario, primero debemos entender sus concepciones con respecto al mismo. Por ello, esta categoría se compone de las siguientes sub categorías:

3.1 Concepción de los docentes

3.2 Concepción de las autoridades

3.3 Concepción de los estudiantes.

4- La conveniencia de la Malla Curricular 2010 para los estudiantes de la Ensabap

Si bien el término conveniencia tiene distintas acepciones, según la Real Academia Española, para este trabajo, nos sirven los de correlación y conformidad entre cosas distintas (Real Academia Española, 2022). En este sentido, esta categoría analiza la conformidad que tuvieron los estudiantes de la Ensabap ante un nuevo modelo educativo.

3.5 Técnicas e Instrumentos

Escogimos trabajar con las siguientes técnicas e instrumentos:

Entrevistas (Guía de entrevista)

Álvarez-Gayou (2003), sostiene que una entrevista “busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias” (p. 109). Sobre esta base es que se planteó usar la técnica de las entrevistas semiestructuradas, debido a que tiene la particularidad de profundizar un caso (Creswell, 2012). Para ello, se generó un diálogo con cinco docentes y cinco estudiantes, con la finalidad de conocer sus experiencias en torno al proceso de inserción de la Ensabap al sistema universitario durante los años 2008 al 2010. El objetivo de generar esta triangulación, fue confrontar sus experiencias en torno al mismo suceso; cabe precisar, que la totalidad de entrevistas fueron desarrolladas previa coordinación y en un entorno virtual, lo cual, para Orellana, tienen igual validez que una entrevista presencial (Orellana y Sánchez, 2006).

Análisis de videos (Resumen de videos)

Como menciona Foucault (2002), el archivo para la recolección de datos no debe limitarse a los espacios oficiales, sino, más bien, pueden y deben abarcar un campo más amplio llegando a los espacios no oficiales en favor de representar una realidad social. Así mismo, Ballón et al. (2017), menciona, “mientras que en otras ciencias y artes, el estado del arte consta de una revisión teórica de fuentes escritas, en el caso artístico, la dimensión audiovisual, e incluso performática, es igual o más importante” (p. 30).

Por esta razón, se escogió trabajar con la plataforma de videos *Youtube*, dado que, en dicha plataforma se encontró una veintena de videos que fueron realizados por los mismos estudiantes de la Ensabap durante los años 2008 al 2010, de los cuales, luego de un proceso de selección, se eligió cuatro videos como fuente de documentación.

La finalidad de trabajar con estos videos, es que son un documento histórico importantísimo, pues, han sido realizados en el mismo momento en el cual sucedieron los hechos.

Para sus análisis se utilizó la metodología hermenéutica, por ser nuestro producto el resultado de la observación. Como menciona Bernal (2006), en este modelo se busca entender mas no exponer puntos de vista particulares.

Análisis documental (Análisis de datos)

Como menciona Dreyfuss (2003, citado en López y Gómez, 2006), el modo de búsqueda de la información en la actualidad ha cambiado debido al Internet, que es una herramienta que facilita el acto de investigar, y que nos acerca a recursos que antes solo estaban disponibles para un reducido grupo de investigadores.

Ante esto, Valzacchi (2003), clasifica a los documentos dentro del espacio virtual como: a) Textuales (tradicional documento de texto, situado en la red); b) Hiper textuales (ligado a hipervínculos, por lo que su navegación es no lineal); c) Multimediales (texto, imágenes, fotografías, sonidos, animaciones, video y/o cualquier otro en formato digital); y d) Hipermediales (documento medial, ligado a los hipervínculos).

Para esta investigación se decidió trabajar con documentos hipermediales e hipertextuales, entre los que sobresalen los blogs, catálogos, documentos oficiales, periódicos y revistas digitales. La elección de estos documentos se dio por su importancia, pues algunos son documentos oficiales redactados por el Centro de Estudiantes, y otros, son blogs que escribieron personas con un gran reconocimiento dentro de la comunidad Ensabap. El objetivo, al haber escogido estas fuentes, es la de conocer cómo reaccionó ante estos sucesos la comunidad de la Ensabap.

Matriz de consistencia

Pregunta General	Preguntas Específicas	Categorías	Sub Categorías	Técnica	Instrumento	Testimoniante
¿Cómo se desarrolló el proceso de inserción de la Ensabap al sistema universitario	¿Cuál fue el contexto de la Ensabap en el 2010, año que la ANR aprobó su malla curricular (según la versión	1- Contexto de la Ensabap		-Análisis documental -Análisis de videos -Entrevistas	-Análisis de datos. -Resumen de videos. -Guía de entrevistas.	-Docentes. -Estudiantes. -Videos. -Documentos.

<p>desde el 2008 al 2010?</p>	<p>oficial de la Ensabap)?</p>					
	<p>¿Cuál o cuáles eran los motivos para que la Ensabap, por ser una Escuela de Arte, se insertara al sistema universitario?</p>	<p>2-Motivos para ser parte del sistema universitario.</p>		<p>-Análisis documental -Análisis de videos -Entrevistas</p>	<p>-Análisis de datos. -Resumen de videos. -Guía de entrevistas.</p>	<p>-Docentes. -Estudiantes. -Videos. -Documentos.</p>
	<p>¿Qué rol cumplieron los docentes, autoridades y estudiantes en la inserción al sistema universitario de la Ensabap?</p>	<p>3-Concepción frente al sistema universitario.</p>	<p>3.1-Concepción de los docentes. 3.2-Concepción de las autoridades. 3.3-Concepción de los estudiantes.</p>	<p>Entrevistas</p>	<p>Guía de entrevistas</p>	<p>Docentes. Estudiantes.</p>
	<p>¿Hasta que punto la nueva malla curricular que se desarrolló ante la inserción al sistema universitario de la</p>	<p>4- La conveniencia de la Malla Curricular 2010 a los estudiantes de la Ensabap</p>		<p>Análisis documental. Análisis de videos. Entrevistas.</p>	<p>-Análisis de datos. -Resumen de videos. -Guía de entrevistas.</p>	<p>-Docentes. -Estudiantes. -Videos. -Documentos.</p>

	<p>Ensabap fue conveniente para el estudiante?</p>					
--	--	--	--	--	--	--

3.6 Consideraciones éticas

Durante el curso de la investigación, se consideraron los siguientes principios éticos:

Autonomía:

- Se respetó la decisión de los informantes para participar sin coaccionar o presionar su decisión. Para ello se entregó a cada informante una hoja informativa para la entrevista. En la hoja informativa se explicaron los objetivos, el procedimiento, beneficios, las acciones y el tiempo en caso decidan participar de la investigación.

Los informantes no estuvieron obligados a responder la totalidad de las preguntas y tuvieron la posibilidad de terminar la entrevista en el momento que ellos consideraron pertinente (desconectándose de la videollamada). Se respetó la elección de cada informante en relación con el uso de su cámara de video para la entrevista virtual. Asimismo, se pidió permiso para la grabación del audio. Por último, no se solicitó los datos personales a los informantes en ningún momento de la investigación.

Confidencialidad:

La información recabada será de carácter confidencial, es decir, se mantendrá en anonimato los nombres de los docentes, alumnos e instituciones educativas. Una vez procesada la información, se destruirá

todo archivo en físico y se eliminarán los archivos virtuales. Las respuestas, así como los datos personales de los informantes serán codificados para un mayor cuidado en la privacidad de los mismos.

Respeto a la dinámica de la IE:

- En el transcurso de las entrevistas, no se realizaron intromisiones ni interrupciones a los informantes, y se respetaron las respuestas, opiniones o pareceres de estos sobre lo preguntado.
- Las entrevistas se realizaron siempre y cuando el informante hubiera dado el permiso para su participación en el trabajo investigativo. Los permisos fueron enviados a los informantes a través de la hoja informativa proporcionada por la UPCH, los cuales se entregaron vía virtual.

Beneficencia:

- El estudio propuso otorgar los siguientes beneficios a los informantes:
 - La distribución de una copia del archivo para su interés personal, a cada entrevistado al culminar el presente trabajo investigativo.
 - Se brindará una asesoría de tres horas para la creación de un Plan de Tesis (siguiendo la Guía Metodológica de Titulación de la Ensabap).
 - Se brindará un taller de tres horas sobre investigación artística y su importancia en la creación de los proyectos artísticos.

No maleficencia:

- El estudio ha evaluado que no existen daños producidos por la participación en la investigación.

3.7. Plan de Análisis

Como menciona La Torre (2005), el Plan de Análisis es el compendio de lo investigado, el cual incluye la recopilación, reducción, representación, validación e interpretación de los datos. Este tiene la finalidad de agrupar los significados más relevantes de acuerdo con los objetivos trazados. Es por ello, que esta investigación presentó las siguientes fases:

Primera Fase:

Recolección de la información (transcripción de documentos, lectura selectiva, selección de ideas importantes y elaboración de guías de entrevistas).

Segunda Fase:

Se procesó y codificó la información de las entrevistas, videos y documentos. Posteriormente, se categorizaron los puntos reiterativos hallados. Cada uno de estos análisis se desarrolló por separado.

Tercera Fase:

Se confrontó la información recabada utilizando la estrategia de “La triangulación de teorías”. En palabras de La Torre (2005), esta estrategia sirve para estudiar los datos a través de las comparaciones encontradas, lo que otorga una mayor amplitud al tema tratado. En este sentido, se triangularon los datos obtenidos de las entrevistas, videos y documentos, lo que generó nuevas categorías emergentes, las cuales fueron: 1) Contexto de la Ensabap 2) Motivos para ser parte del sistema universitario 3) Concepción frente al sistema universitario 4) La conveniencia de la malla curricular 2010 a los estudiantes de la Ensabap.

CAPÍTULO 4: Resultados y Discusión

Los resultados obtenidos del trabajo de investigación, se presentan de acuerdo con las categorías encontradas:

- 1- **Contexto de la Ensabap.** Corresponde al entorno en que se desarrolló el proceso de inserción de la Ensabap al sistema universitario, durante el cual, la institución se encontraba en un estado de abandono. Se trianguló usando análisis documental, análisis de videos y análisis de entrevistas a estudiantes y docentes, para esclarecer dicho entorno.
- 2- **Motivos para ser parte del sistema universitario.** Para conocer los motivos que impulsaron a la Ensabap a ser parte del sistema universitario, se tuvo que generar una triangulación entre las entrevistas realizadas a los docentes y estudiantes, análisis documental y análisis de videos.
- 3- **Concepción frente al sistema universitario.** Para conocer la concepción de la comunidad Ensabap frente al sistema universitario, se tuvo que triangular las entrevistas realizadas a los estudiantes (5) y docentes (5).
- 4- **La conveniencia de la Malla Curricular 2010 a los estudiantes de la Ensabap.** En este caso, se logró un resultado a través de la triangulación del análisis documental, entrevistas a estudiantes y docentes y análisis de videos.

Por último, para una mejor exposición, se han usado los siguientes acrónimos: Análisis documental (AD), Análisis de videos (AV), y para las entrevistas, se colocaron a sus mismos autores (estudiantes y docentes), sin dejar de

considerar sus anonimatos (para ello se numeró a cada entrevistado). Cabe precisar, también, que los resultados se encontraron a través de una doble triangulación, debido a que, en primer lugar, se trianguló fuentes, usando el mismo instrumento, y posteriormente se trianguló entre instrumentos (entrevista, análisis de videos y análisis de documentos), lo que dio como resultado nuestras categorías finales.

4.1 Contexto de la Ensabap

El contexto de la Ensabap en el 2010, según lo hallado en la investigación, es que se encontraba en un reinicio de clases luego de haber pasado por un proceso de adecuación de su malla curricular al sistema universitario; proceso que fue dirigido por la Comisión Delfín (AD 1) –cuyos integrantes, en su mayoría, eran egresados de una Facultad de Arte del Perú, la cual, históricamente desde sus inicios, se fundamentó en una propuesta educativa opuesta al de la Ensabap (Felices y Luyo, 2009)–.

La Comisión Delfín llegó a la Ensabap –luego de que esta institución había pasado por dos tomas estudiantiles (2007 y 2008) (AD 2)– con la finalidad de adecuarla al sistema universitario en un plazo de seis meses (así lo disponía la Ley N°29292 del Congreso de la República, 2008); con ese objetivo, la Comisión clausuró el año académico Ensabap 2009, decisión que afectó, sobre todo, a los estudiantes, y que reforzó la crítica hacia esta Comisión, puesto que, no la consideraban capacitada para generar un cambio educativo:

¿Cómo vas a poner a un grupo de artistas para que haga una malla curricular? Se requiere muchas más cosas... se requiere experiencia en

eso... Este proceso no lo pueden llevar así nomás cualquier persona... no lo pueden llevar artistas, porque no es... no es lo suyo... y no están preparados para eso... Tampoco lo pueden llevar alumnos solos... tampoco lo pueden llevar docentes solos, tienen que venir gente que ya sepa de eso. (Ex Estudiante 2, en AV 1)

Ante este cierre abrupto, los estudiantes terminaron dedicándose a otras actividades:

El 2009 se cierra la escuela y todo el mundo queda en la calle, yo no sabía cómo ganarme un sol, así que en el verano del 2009 encuentro un trabajo como profesor ¡Siendo estudiante de arte! Primera vez que trabajo como profesor de un colegio ¡Y fueron dos meses! ¡Fue en vacaciones! Y fue una experiencia horrorosa... traumática (Ex estudiante 5).

En este sentido, es comprensible que cuando los estudiantes retornaron a clases en el 2010, se encontraran cansados de su contexto –debido a que ya habían pasado por dos tomas estudiantiles (2007 y 2008) y por el cierre de todo un año académico (2009)–; motivo por el cual, solo deseaban culminar sus años de estudios y egresar con el grado de bachiller –se entendía que ya poseían dicho grado, debido a que se había clausurado el año académico 2009 con esa finalidad–.

En contraste con este deseo estudiantil, la Comisión Delfín decidió adherir, sin consulta previa, más cursos a la malla curricular, con la finalidad de actualizarlos con el nuevo Plan de Estudios 2010 (AD 3). Esta decisión agravó aún más la incomodidad del estudiantado (como ya está mencionado, los estudiantes

estaban cansados de la institución debido a las tomas estudiantiles y del cese del año académico 2009). Este nuevo hecho generó la deserción de estudios en muchos de ellos. Como expresa la Ex estudiante 2, “Otra adecuación de la malla curricular... ¡Qué hacía a los que no habíamos egresado que nos faltara dos años y medio de cursos! Y entonces ya... yo ahí sí me retiro”.

Este proceso generó confrontaciones, dado que, la Malla Curricular 2010 no sólo adhirió más cursos teóricos –y consecuentemente más años de estudios–, sino también, porque cambió su modelo educativo, el cual tenían asumido desde que habían ingresado, en el que primaba lo técnico sobre lo teórico. Como menciona la Docente 5, “La escuela siempre ha tenido un perfil bastante académico (...) A diferencia de las universidades, las Escuelas de Arte, en general, siempre han tenido esa idea”; cuando la Docente 5 menciona, “perfil académico”, se refiere a un estudiante que domine las técnicas artísticas tradicionales como el dibujo, la línea, el color, etc.

A partir del cambio en la malla curricular 2010 de la Ensabap, pasaron a enfrentarse dos posturas en relación con la enseñanza del arte: La académica con la investigativa. En este sentido, concordamos con Borgdorff (2005), cuando manifiesta, que si bien la confrontación entre la investigación y el arte siempre ha existido; recién se ha intensificado a partir de la inserción de las escuelas de arte al sistema universitario, o como menciona De Lavigne (2013), la disconformidad que tuvieron las Escuelas de Bellas Artes ante su inserción al espacio universitario se desarrolló por el rompimiento de una enseñanza tradicional por otra en donde priman los resultados y competencias.

Cabe precisar que el estudiante no sólo se enfrentó ante una nueva Malla Curricular ese año, sino, se enfrentó ante una nueva Ensabap. Muchos de sus docentes habían sido cesados al no contar con títulos universitarios, mientras que los que se quedaron, fueron los docentes nombrados, con quienes ya se aprecia cierto conflicto desde antes de esta adecuación. “Estaban enquistados en la escuela (...) a ellos les hicieron un juicio para sacarlos (...) no sé cómo volvieron (...) pertenecían a una especie de cúpula de poder que dominaba la comunidad docente” (Ex estudiante 1).

Los nuevos docentes que llegaron con el cambio educativo, provenían de una Facultad de Arte Privada del Perú, en mayor medida; hecho que era comprensible, al ser la única institución a nivel nacional que en aquel momento podía otorgar grados de bachiller en Artes Visuales. Como menciona la Docente 1, “llegan nuevos profesores, bastantes de una Facultad de Arte Privada; pero también, ¡y no te olvides!, llegan muchos de provincia... Entonces, todos llegan con una formación diferente (...) de hecho, eso enriquece a la institución, pero al mismo tiempo la hace compleja”.

Lo mencionado por la Docente 1, sumó al hecho, que los integrantes de la Comisión Delfín eran también, en su mayoría, egresados de esa Facultad, lo cual ocasionó la idea que se deseaba transformar a la Ensabap en una copia, motivo que sólo sumó al antagonismo ya existente en el sector estudiantil y docente:

Lamentablemente, la intromisión de algunos egresados de una Facultad de Arte Privada del Perú; algunos bachilleres y otros sin siquiera haber

concluido sus estudios, bajaron el nivel en escultura y lo enrumbaron por el arte fácil; estafando a los estudiantes, con la perspectiva de crecer como universidad y amén de las continuas e inútiles intervenciones se llenó de administrativos, que en nada han contribuido, sino a menguar su presupuesto. (Docente 2)

Al mencionar el Docente 2 “y lo enrumbaron por el arte fácil, estafando a los estudiantes”, se refiere a un arte centrado en el concepto, en la teoría; en donde la investigación se sobrepone a la obra. Este comentario, de igual manera lo encontramos de parte de los estudiantes: “La escuela estaba en pleno cambio, el famosísimo cambio conceptual” (Ex estudiante 3).

Ante estos cambios, los estudiantes no percibieron ninguna mejora académica. Como menciona el Ex estudiante 3, “Lo que he visto, es que ha habido varios cambios, ¡pero sigue siendo la misma de mal administrada!”, o el comentario del Ex estudiante 5, “En esa transición, cada año creo que cambiaba el currículo (...) porque como es autónoma, se hacía lo que se quería allá adentro”.

El contexto de confrontación que se dio en la Ensabap en el 2010, fue por distintos motivos, por problemas que ya cargaba la institución de años anteriores, pero también, porque dentro de la institución se generó la idea de que querían convertirla en una copia. Este motivo sólo afianzó la oposición hacia el cambio educativo desde un sector de la Comunidad Ensabap. Como mencionan Felices y Luyo (2009), la Ensabap se fundó planteándose en base al modelo educativo del academicismo, y con ello generó una diferencia al de su competencia (Facultad de Arte Privada del Perú), dado que ellos practicaban la abstracción como modelo de enseñanza.

En el 2010, la Ensabap inició una nueva malla curricular, que según su mensaje oficial, fue aprobada en el sistema universitario. “La Escuela Nacional Autónoma de Bellas Artes del Perú (Ensabap) emprende la actualización de sus planes de estudio (Malla Curricular), los mismos que fueron aprobados por la Asamblea Nacional de Rectores (ANR) el año 2010” (AD 5), sin embargo, ese mensaje no es consecuente con lo que nos dicen nuestras fuentes. “al final, no nos dieron nada... el cuento continuó, nunca nos dieron ese tal título de bachillerato” (Ex estudiante 3), o el COMUNICADO N° 001-2012-E-ENSABAP (AD 4):

“La Dirección General de la ENSABAP ha encomendado la realización de todas las gestiones necesarias, con carácter de urgente, a fin de concluir satisfactoriamente con la presentación de la información requerida por la ANR y poder expedir los grados y títulos conforme a la Ley Universitaria”.

Por lo expuesto, sumado a todos los conflictos ya mencionados, se aunaba la sensación de que el estudiante de la Ensabap consideraba que todos esos cambios fueron en vano, pues, no podían tramitar su grado académico, hecho que sólo siguió reforzando el conflicto interno.

4.2 Motivos para ser parte del sistema universitario

La Ensabap tenía dos motivos muy fuertes para que se insertara al sistema universitario, y estos dos motivos estaban relacionados.

El primer motivo era mejorar las oportunidades laborales y académicas que tenían sus egresados, dado que, tenían escasas oportunidades en el mercado laboral al no contar con un título universitario; como indicó la ex congresista Sasieta, “Lo que pasaba con estos chicos es que estudiaban cinco años y no tenían ningún grado académico equiparable a un título universitario” (AV 2). Estas escasas oportunidades se intensificaban, debido a que los puestos de trabajo para el sector cultural no eran amplios; y debido a que ya existía una Escuela de Arte Privada que sí otorgaba dichos grados académicos desde 1984; lo cual ocasionaba que fuese una de sus principales competidoras (PUCP, 2019).

El segundo motivo –y el más importante–, era para que pudiera apoyar la conversión a universidad, de la Escuela de Bellas Artes “Diego Quispe Tito” del Cusco, dado que, dicha escuela, ya tramitaba este pedido desde el 2003, a través del Proyecto de Ley N° 9009/2003 (AD 6); sin embargo, al encontrarse dentro de la Ley N°26341(1994) (AD 7), su sola conversión era imposible, como lo expresa el ex congresista Núñez:

Las propias autoridades educativas han visto que es mejor redactar, aclarar y mejorar la norma, de tal forma que los títulos de esas instituciones, de las tres, no puede ser de una, de las tres, tengan realmente el rango universitario (...) No podemos actuar sólo en beneficio de la Escuela Diego Quispe Tito porque están comprendidas dentro de la misma Ley tres instituciones, no podemos dejar de lado. (AD 8)

El deseo de la Ensabap por el sistema universitario no surgió a partir de la Ley N°29292 (Congreso de la República, 2008), sino, desde 1973; cuando perdió

su autonomía académica al anexarse al Instituto Nacional de Cultura (INC). Como señala el Docente 3:

Cuando nosotros hemos egresado en la Escuela, nunca nos dieron ningún grado académico, ¡nunca nos dieron nada! Nosotros, cuando egresamos, solamente nos dieron un diploma, y lo tengo ahí guardado, el diploma nada más... Era sólo como una constancia... ¡Y eso era todo hasta mi generación! (...) Y ahí es donde a través de mis trámites que por primera vez se logra el grado de bachillerato, pero la verdad del asunto es que ese grado no tenía validez con el tiempo.

Una vez dicho esto, entendemos que si bien la Ensabap mostró un interés por ser parte del sistema universitario desde 1973, no podía serlo, debido a que tenía una gran cantidad de problemas internos, los mismos que ya se explicaron en la pregunta 1, ocasionando que no pudieran presentar un proyecto como institución; porque nunca pudieron llegar a un acuerdo entre sus mismos integrantes; como menciona la Docente 1, “El tema de la confrontación interna con los docentes de los años superiores que nunca se acabó, siempre ha sido un impedimento para ver un cambio más notorio”, o como menciona Huerto (2000), “debido a una serie de conflictos internos, entre los que se encontraban la carencia de una autoridad competente”.

Es así, que el deseo para que la Ensabap se insertara al sistema universitario aparece como poco serio; pues, si no hubiera sido por la oportunidad que le brindó la Escuela de Bellas Artes “Diego Quispe Tito” del Cusco, la Escuela nunca hubiera podido insertarse; como menciona el ex congresista Núñez, “Si queremos convertir

en universidad, no podemos hacer una sola, estamos obligados a hacer tres, y las tres no nos ha pedido, ése es el problema” (AD 8).

Ante esto, si bien no ha sido el objetivo de nuestra investigación conocer los motivos que tuvo la Escuela de Bellas Artes “Diego Quispe Tito” del Cusco para insertarse al sistema universitario, podemos entender que tuvieron un interés por acercarse a los nuevos estándares educativos; como menciona Campás (2016), “a partir de la modernidad, el arte requiere nuevas formas de creación cada vez más ligadas a la investigación y a la tecnología, como consecuencia de un mundo globalizado.

Por lo tanto, ante la pregunta, ¿cuál o cuáles eran los motivos para que la Ensabap, siendo una escuela de arte se inserte en el sistema universitario? Consideramos que el motivo principal –de los dos ya expuestos– fue el hecho de apoyar la inserción al sistema universitario de la Escuela de Bellas Artes “Diego Quispe Tito” del Cusco, puesto que dicha escuela fue la que motivó y lideró este cambio desde el 2003 (AD 7), y que si bien, la Ensabap había generado su propio proyecto con el mismo fin (AD 9), recién lo presentó el mismo año que ya se venía debatiendo esta propuesta en el Congreso, por lo que dicho proyecto aparece con poca importancia.

4.3 Concepción frente al sistema universitario

A continuación, analizaremos la concepción y rol de los docentes, autoridades y estudiantes de la Ensabap ante el sistema universitario.

4.3.1- Concepción de los docentes:

En la Ensabap, además de los cursos de talleres (pintura, escultura, grabado, restauración y docencia); también encontramos una gran cantidad de cursos teóricos, por lo tanto, no se puede hablar sobre el rol de los docentes en la inserción al sistema universitario como un bloque, dado que, cada grupo tuvo particularidades distintas, sin embargo, aún a pesar de estas particularidades –como ya se mencionó en la pregunta 1–, hemos encontrado dos grupos predominantes: los docentes nombrados y los contratados. Por lo tanto, se subdividirá esta respuesta en dichos grupos.

4.3.1.1 Concepción de los docentes nombrados:

Los docentes nombrados, en su mayoría, eran adultos mayores, y se habían mantenido en sus cargos a pesar de las distintas tomas de estudiantes que habían ocurrido en la Ensabap, de las cuales, algunas tuvieron como fin, retirarlos de la institución. Tal como comenta el Docente 3, “a mí me han sacado hasta como en tres oportunidades de la Escuela, les he hecho un juicio y les he ganado olímpicamente”. El comentario del Docente 3, coincide con lo señalado por la Ex estudiante 1:

“Los conocidos como `Los talibanes`... eran profesores que tenían ya cierta edad y estaban un poco desfasados de las tendencias en general (...) Sé que los llamaban de ese modo, porque estaban... digamos... enquistados en la escuela ¡Es más! A ellos les hicieron un juicio para sacarlos de la institución, y no sé cómo volvieron; o sea, han estado nombrados (...) Ellos pertenecían

a una especie de cúpula de poder que... dominaba, dominaban la comunidad docente.”

Los docentes nombrados, entonces, aparecen con mayor poder en la institución, motivo por el cual, impusieron su postura de enseñanza; la cual estuvo relacionada con un aprendizaje tradicional de un taller de arte, en los que adoptaron la repetición y memorización como vías de aprendizaje. Este sistema se dio tanto en los cursos teóricos...

Dictaban como en el colegio, en el cual dictaban para que tú solo escribieras, y toda su clase era un dictado. Teníamos ese nivel de profesores, profesores que de pronto te hablaban de temas que no conectaban mucho, entonces al final lo llevaba porque lo tenía que llevar, no era porque consideraba que me estaban enseñando bien. En general, los cursos teóricos no los recuerdo.
(Ex estudiante 4)

Como en los cursos de talleres:

Lo único que recuerdo que nos enseñó era... a como pintar con una paleta limitada, y nos decía, bueno, el día de hoy solo van a pintar con azules, y tal, y tal, y tales colores... pero en realidad no te explicaba el proceso (...) lo único que hacía era poner al modelo, armar el bodegón o la escena y tú, tú mismo frente al lienzo como tú pudieras resolverlo... era como que te mandaban... coloquialmente, al ruedo.(Ex estudiante 1)

En este sentido, los docentes nombrados, al centrar su enseñanza en la copia e imitación, no dieron cabida a la innovación, ya fuese artística o metodológica; tampoco fomentaron el pensamiento crítico, dado que, para ellos, lo más importante

era el hacer, mediante una enseñanza dogmática. En dicho hacer, el estudiante muchas veces se encontró abandonado en su aprendizaje y poco motivado, tal como menciona el Ex estudiante 4, “salían a pasear, salían a tomar un café... Y eso era común en los talleres de pintura, el profesor no estaba todo el tiempo en el taller (...) Estábamos un poco huérfanos, creo”. Este sentir coincide con lo señalado por Huerto (2000), quien menciona que las luchas estudiantiles que se desarrollaron en la Ensabap, siempre se han dado por la búsqueda de una mejora en la calidad educativa de parte de los estudiantes.

La reticencia a actualizar los contenidos curriculares de los docentes nombrados, se puede entender en gran medida, pues, como señala Escobar (2018), la Ensabap se fundó con una enseñanza académica del arte, centrada en el aprendizaje técnico, tal como es el uso de las veladuras, del dibujo, la yuxtaposición de colores, entre otros, constituyendo así, una propuesta de modernidad para su época. Sin embargo, cabría preguntarnos: ¿Qué modernidad? Si es que, desde 1918, en el entorno mundial, ya encontramos escuelas de arte como la Bauhaus, que proponían todo lo contrario, justamente, por considerar a la enseñanza de las Escuelas de Bellas Artes como desfasada (Greenberg, 2006).

Es importante resaltar, que las atribuciones que da el Ex estudiante 4 sobre los docentes de pintura, contrastan con el comentario que brindó sobre los docentes de otras especialidades: “El docente de grabado estaba en el taller siempre, eso era una cosa muy marcada, a diferencia de los profesores de pintura (...) Y cualquier consulta, cualquier duda, los teníamos ahí para resolver ¡Esa era la diferencia! (Ex estudiante 4). O bien, por lo mencionado por la Ex estudiante 1 sobre el Taller de

Dibujo: “Te exigían un trabajo creativo, ¡y a mí me encantaba!... Ya tú podías proponer cosas muy personales, muy aparte del estudio del modelo”.

Estos comentarios nos dan una idea, que si bien hubo docentes nombrados en distintos talleres, aquellos que mostraron un mayor uso de la memorización y repetición como vías de aprendizaje, fueron los de pintura.

En este sentido, ante la diversidad de comentarios encontrados acerca de los docentes nombrados, consideramos que, el hecho de que hayan sido de distintas especialidades, fue una condicionante sobre la percepción que cada uno tuvo con respecto al arte y a su enseñanza; como menciona la Docente 5:

...mi mirada es la mirada de una perspectiva de grabado; nosotros desde el principio... Los profesores que fueron los primeros docentes de la escuela eran de grabado, venían de la una Facultad de Arte del Perú, entonces, de pronto yo no he tenido como que esta sensación de antagonismo, o no me he dado cuenta.

Una vez dicho esto, es comprensible que los docentes nombrados hayan estado en contra del sistema universitario, dado que, si la Ensabap se adaptaba a la Ley Universitaria N°23733 (1983), ellos no hubiesen podido ejercer la docencia en la institución; porque, al carecer de un título académico, no cumplían con los requisitos para enseñar en una institución superior; tal como mencionaba el Artículo 45 de la Ley Universitaria N°23733, “Para el ejercicio de la docencia ordinaria en la Universidad es obligatorio poseer grado académico de maestro o doctor o título profesional”. Debido a esto, los docentes nombrados estuvieron en contra de toda mejora académica; como menciona la Ex estudiante 2, “Hay gente en este momento

adentro que lo está impidiendo, (...) que no quieren que esto se dé [la inserción al sistema universitario] no todos tienen un bachillerato, una licenciatura” (AV 4).

Hay que recalcar, que la postura de los docentes nombrados al sistema universitario, en su mayoría, no sólo se dio por el hecho de no encontrarse preparados –en más de una oportunidad se les ofreció capacitaciones para que mejorasen su metodología de enseñanza– sino, su negativa iba sobre todo al hecho de tener que capacitarse; además, que no creían en un arte alejado del ejercicio técnico, como comenta la Docente 4:

Siempre hay docentes que están acostumbrados a que no haya cambios, están los que no quieren que cambies la enseñanza, porque claro... Esto implica más trabajo, cambiar la metodología, actualizarse... Por eso yo digo que siempre hay estos grupos, los que no quieren cambios, porque esto implica menos trabajo. Y claro, hay otro grupo en el cual, los jóvenes, los nuevos, van a querer aplicar nuevas metodologías para nuevas experiencias... Y obviamente, el grupo joven se va a sentir más como un facilitador, en cambio, el otro grupo de docentes que no quieren que cambien las cosas, se sienten cómo los dueños del espacio, y como la prioridad está en sus saberes. Eso limita bastante la conectividad con el estudiante.

En este sentido, concordamos con González (2016), quien menciona que el problema de los docentes de arte ante las nuevas exigencias educativas no está en cuanta capacitación o evaluación tengan, sino, que no cuentan con un deseo de cambio.

4.3.1.2 Concepción de los docentes contratados:

Como se mencionó en la pregunta 1, los docentes contratados que llegaron a partir del 2010 provenían, en su mayoría, de una Facultad de Arte Privada del Perú. Estos docentes no tuvieron un rol en la inserción de la Ensabap a la Ley N°29292, debido a que esta ley se dio en el 2008, como comenta el Ex estudiante 4 “Cuándo se dio el cambio, fue como comenzar de nuevo, ¡porque cambiaron muchos cursos!, ¡porque cambiaron muchos docentes!, ¡instauraron muchos cursos que eran, pues mucho más teóricos!”.

Por lo tanto, para responder a la pregunta, ¿Qué rol cumplieron los docentes contratados en la inserción al sistema universitario de la Ensabap? Nos enfocaremos en los docentes que laboraron antes del 2010.

Para empezar, debemos mencionar que estos docentes llegaron en una anterior Comisión Reorganizadora, la cual fue dirigida por la gestión Meneses en 1997, como menciona la Docente 1:

Fue por el 97, 98, aquellos años inicia la primera Comisión Reorganizadora (...) Los docentes antiguos seguían. Incluso muchos me enseñaron. ¿Cómo empezaron a plantearse los cambios? Empezaron a plantearse en los primeros años (...) El plan era colocar a los profesores nuevos jóvenes en los primeros años para que empezaran a trabajar los nuevos planteamientos para los nuevos grupos... Y no solamente llegó gente de la escuela, abrieron las convocatorias y llegó gente de una Facultad de Arte Privada del Perú, algunos llegaban de otros lugares; la verdad fue bastante mezclado eso, de la cual empiezan a darse los primeros cambios.

Por lo mencionado por la Docente 1, entendemos que el problema de la calidad educativa ya se daba desde antes de 1997; y que el posterior conflicto que se desarrolló en la Ensabap, con respecto a las posturas de enseñanza del arte, inició con la incorporación de estos nuevos docentes. Como comenta la Docente 5:

Del 97 al 2003, yo no estaba en la escuela y ahí sí hubo una ruptura bastante fuerte en lo que se refiere a la academia (...) Me parece que hubo una toma (...) Y eso se podría decir, de que fue una gran ruptura. Y eso hizo que los estudiantes estuvieran bastante desalentados, porque ya lo bueno era lo malo, y lo malo era lo bueno, entonces fue como muy brusca esa diferencia, y algunos no lo pudieron asimilar bien... A veces pasa. Como pasa en los gobiernos, en el cual entra una nueva dirección y trata de eliminar todo lo anterior, pero parece que tampoco le fue muy bien, pero de todas maneras movió algo, subió algo, mejoró algo, o sea... Algo quedó, lo cual me parece genial. Además, cuando nosotros regresamos, la mezcla de pensamientos, la mezcla de direcciones artísticas era bastante rica, lo cual me parece que estaba bastante bien.

La decisión de proponer una enseñanza alejada de lo tradicional por parte de este grupo de docentes contratados, afianzó una postura contraria por parte de los docentes nombrados y de un amplio sector de los estudiantes, dado que aún tenían una concepción muy tradicional sobre la práctica artística, y sobre lo que significaba ser un artista –como se mencionó en el ítem anterior–.

Por estas diferencias –entre uno y otro grupo de docentes–, hacia el 2008, los docentes contratados lograron tener una mejor empatía con un sector de los

estudiantes, no solo porque contaban con mayores intereses en común, sino –sobre todo–, porque demostraron una mayor preocupación en enseñar. Tal como menciona la Ex estudiante 2: “Había pocos contratados y justamente ellos eran los mejores”. Además, en la mayoría de casos, apoyaron la inserción de la Ensabap al sistema universitario, ya fuese desde su posición como docentes, o desde su posición como egresados. Según menciona la Docente 4:

En el 2008, cuando yo me retiro, me junté con otros egresados, y empezamos a apoyar a estos muchachos –se refiere a la toma de estudiantes del 2008–, porque vimos válidos sus comentarios. Uno de sus reclamos era la infraestructura ¡Pero no era sólo eso! (...) Los egresados los apoyamos para que no les falte nada, y también desde el punto de vista judicial.

Es importante mencionar, que los docentes contratados mostraron un interés por mejorar su labor educadora, y para ello, llevaron cursos de capacitación o estudiaron otras carreras relacionadas a la docencia. Tal como comenta la Docente 1, “empecé un poco a alejarme de la producción personal, de la producción artística. Eso fue por el 2004 (...) Al mismo tiempo que ingreso a la universidad. Empiezo a estudiar docencia”. A diferencia de los docentes nombrados, quienes no mostraron deseos de mejorar su actividad de enseñanza, tal como menciona la Ex estudiante 2:

Estuve en un taller de una Facultad de Arte que me pagó la escuela por ser dirigente, nos invitaba a mí y a otro alumno que también era dirigente estudiantil (...) Era un taller para docentes con representación de Dirección Académica, para que todos juntos hagamos una malla curricular, y era un

taller en donde se llamó, `Taller malla curricular para la Escuela de Bellas Artes` (...) Fue un taller caro y los profesores se lo tomaban a broma, los profesores que eran nombrados se lo tomaban a broma, se peleaban entre ellos, no había voluntad para un proceso.

Por lo tanto, entendemos que los docentes contratados –no todos– apoyaron la inserción al sistema universitario de la Ensabap, porque, como ya tenían un concepto del arte contemporáneo, no le era ajena la idea de una Escuela de Arte dentro del sistema universitario, y de un arte ligado a la investigación, a diferencia de los docentes nombrados, quienes añoraban una enseñanza tradicional de una Escuela de Bellas Artes. En este sentido, entendemos que los docentes contratados tenían una concepción de la enseñanza artística ligada a los nuevos estándares educativos; tal como menciona Mollá (1994), la educación artística en la actualidad ya no se concibe solo como una práctica manual, sino, como un campo de conocimiento tan igual al de otras materias; de esta manera, la investigación cumple un rol importante, tanto a nivel de la Educación Básica como Superior.

Por último, es importante mencionar que, al no contar con un contrato fijo con la institución, los docentes contratados no tuvieron ningún temor a ser evaluados –ya eran constantemente evaluados para la renovación de sus contratos–, además, muchos de ellos se encontraban en una mejor posición para ocupar una futura plaza laboral dentro de la institución, debido a que se capacitaban constantemente.

4.3.2 Concepción de las autoridades:

En la Ensabap, sus autoridades nunca mostraron un deseo de pertenecer al sistema universitario, o al menos, no mostraron un deseo serio, dado que nunca hicieron algo para lograr dicho objetivo –siempre se mantuvieron ajenos a la realidad del estudiante–. Esta falta de compromiso con la institución, generó un caos dentro de la misma, como menciona el Ex estudiante 3: “Me di cuenta de que la persona que supuestamente manejaba la escuela, era sólo una imagen”. Es así que el deseo por el sistema universitario siempre quedó anidado entre los estudiantes –a la institución y a sus docentes no parecía importarles–, quienes, muchas veces organizados, generaban tomas de local, con el fin de exigir una mejor calidad educativa –era la única forma en la cual podían ser escuchados–, *como comenta el Ex estudiante 3*: “Unas compañeras y compañeros se metieron de lleno al tema de cómo cambiar la escuela”.

En el año 2008, cuando se aprobó la Ley N°29292 –que permitió la inserción de la Ensabap al sistema universitario previa adecuación de su malla curricular–, sus autoridades no participaron del proceso, básicamente, porque la Ensabap no tenía autoridades en ese momento. Su Director General, Leslie Lee, había sido expulsado en la toma del 2007. Ese mismo año, el Ministerio de Educación había enviado una nueva Comisión de Adecuación, presidida por Manuel Solís (Director de Educación Superior del Ministerio de Educación), con el fin de que programara nuevas elecciones en la Ensabap para elegir al nuevo Director –luego de que este presidiera la inserción de la Ensabap al sistema universitario– (AD 10), pero dichas elecciones nunca se concretaron, como manifiesta la Ex estudiante 2:

No había un Director General, el director que estaba en ese tiempo que había llegado para reorganizar la escuela, había abandonado el cargo... Yo, que

estaba como dirigente estudiantil, con asesoría de un abogado inicié un proceso legal en contra de Manuel Solís, que era el director, por abandono de cargo. No había un interés por mejorar la plataforma educativa, ya sea por el lado de la adecuación, porque claro, se pedía una mejor calidad educativa para insertarnos al sistema universitario.

Debido a lo antes mencionado, si nos preguntamos por el rol de las autoridades para la inserción de la Ensabap al sistema universitario, debemos preguntarnos antes: ¿Qué autoridades tenía la Ensabap en esos momentos? Y encontraremos que en primer lugar, la Ensabap carecía de autoridades legales, y que la persona que se encontraba al frente de la institución, estaba cuestionada por los estudiantes, por ocupar un cargo de forma ilegal (AV 3), motivo por el cual, sus autoridades no tuvieron ninguna participación en la inserción de la Ensabap al sistema universitario, dado que la Ensabap se encontraba sin autoridades en ese momento.

4.3.3 Concepción de los estudiantes:

Al grupo de los estudiantes se les puede separar en dos, unos que tuvieron un interés por el aprendizaje de los cursos de taller, por sobre los cursos teóricos, y otros, que tuvieron igual interés por los dos tipos de cursos.

El grupo de estudiantes que tuvo mayor interés por el aprendizaje en los talleres, no participó en los eventos para que la Ensabap lograra su inserción al sistema universitario, dado que ellos preferían dedicar su tiempo solo a la práctica, desconociendo –o sin importarles– las problemáticas institucionales que se daba. Como manifiesta la Ex estudiante 1: “La gente no le daba importancia a lo teórico,

es más, muchos amigos se la pasaban haciendo solo taller... No querían llevar ningún teórico”.

Por el contrario, los estudiantes que tuvieron igual interés por los cursos teóricos y por los prácticos, participaron de forma protagónica en la inserción de la Ensabap al sistema universitario, debido al hecho de que buscaban una mejor calidad educativa –tanto en los talleres como en los cursos teóricos–.

Este rol ocasionó que estos estudiantes no se dedicasen íntegramente a su aprendizaje, pues, pasaron gran parte de su tiempo en huelgas estudiantiles. Actitud que ocasionó críticas de parte del otro grupo de estudiantes (los que sólo se concentraban en el taller). Como menciona el Ex estudiante 5: “El artista que es político no le da mucha importancia al tema de su técnica, sino a qué es lo que quiere decir con su boca (...) Muchos de esos chicos terminan trabajando en la escuela, como profesores”. Y críticas de parte de sus docentes, tal como menciona la Docente 1: “Yo siempre les decía... yo no sé si tú quieres seguir estudiando acá, de repente te debes de ir a estudiar a San Marcos, de repente te debes de ir a estudiar otra cosa, no sé, sociología, derecho, no sé, tantas otras carreras”.

En este sentido, se puede decir que el interés por el aprendizaje del taller fue un factor determinante en uno u otro grupo. Se puede también decir que la participación de los estudiantes en la inserción al sistema universitario no fue por igual, dado que, unos sí tuvieron esta inquietud, mientras los otros tuvieron una actitud pasiva e indiferente.

Los estudiantes que se dedicaron mayor tiempo al taller se consideraban superiores, por dominar “la técnica”, y por lo tanto, querían ser artistas. En cambio,

el otro grupo, al no dominar la técnica (dado que no permanecían en los talleres) terminaban siendo docentes (esto desde la percepción de los estudiantes que tenían una preferencia por el aprendizaje de la técnica). Estos comentarios colocan a la actividad de un artista como superior a la de un docente, desde el punto de vista de los estudiantes que no participaban en las protestas estudiantiles. Como señala la Docente 4:

Otra cosa que me parece importante es el hecho de solamente pintar y pintar, eso hacía que se dejara el interés por la teoría en esa población, preferían solamente pintar, sólo llevar los cursos prácticos... Y de pronto sentirse más seguros mejorando la técnica, que llevando cursos teóricos... Entonces eso generaba divisiones dentro del alumnado en la escuela, algunos querían un poco de teoría para que puedan fundamentar su trabajo, y otro grupo de estudiantes básicamente no quería un fundamento, eran muy limitados para poder hablar sobre su trabajo.

4.4 La conveniencia de la malla curricular a los estudiantes de la Ensabap:

La Malla Curricular que se realizó una vez culminado el proceso de adecuación en el 2010 no fue conveniente para el estudiante, debido a los siguientes motivos:

a) El nuevo modelo educativo abandonó una enseñanza centrada en el aprendizaje práctico, para dar un mayor protagonismo al aspecto teórico, hecho que desencadenó una confrontación entre los estudiantes con la Dirección Académica del año 2010. Como menciona el Ex estudiante 5: “La confrontación se da, es un

cambio muy radical (...) Ahí es donde con unos amigos creamos el grupo de La Résistance (...) Criticábamos el modelo que se venía dando, el modelo posmoderno, el vale todo”.

b) El estudiante no se sintió parte de este cambio, al no ser consultado sobre la pertinencia de esta malla curricular, sino, por el contrario, su opinión no fue tomada en cuenta, como menciona Quiroz en el Blogspot Escuela de Marte:

Lastimosamente, la supuesta presentación de la Malla Curricular de la Ensabap, no terminó de convencer a muchos, ni siquiera a una parte de los alumnos y alumnas que acudieron interesados por escuchar verdaderos cambios y sobre todo para intentar ser oídos. Sin embargo, ni siquiera esto último estuvo contemplado en dicha presentación, sino todo lo contrario, estuvo claramente diseñada para coartar las opiniones, limitándolas en el mejor de los casos a simples preguntas anotadas en pequeños papeles que, por cierto, ni siquiera fueron leídas en su totalidad. (AD 11).

c) Los estudiantes de la Ensabap no consideraron que la Comisión de Adecuación hubiera realizado un estudio previo sobre la pertinencia de su Malla Curricular 2010, si no, sólo se limitó a copiar la Malla de una Facultad de Arte Privada del Perú, lo cual, sumado al hecho que los integrantes de la Comisión eran sus egresados; y qué a partir del 2010, se incorporaron una gran cantidad de docentes provenientes de esa Facultad, ocasionó que dentro de la Comunidad Ensabap se perciba que deseaban cambiar su identidad para transformarla en una copia, como menciona Quiroz:

Mientras explicaba (...) No pudo evitar mencionar la incidencia que había tenido en la nueva Malla Curricular de la ENSABAP, los resultados de un

sondeo realizado en el 2005 entre alumnos y alumnas de una Facultad de Arte Privada (...) Resulta poco serio pretender, a priori, que la misma deba servir de igual modo para el caso de la ENSABAP (AD 11).

d) La calidad de los docentes que llegaron a la institución no generaron un cambio considerable, si bien algunos si lo hicieron, otros, eran de igual o menor calidad de enseñanza, motivo por el cual, los estudiantes de la Ensabap no consideraron importantes estos cursos, además que ya se encontraban cansados de su permanencia en la institución, motivo que sólo afianzó la crítica a los cursos teóricos desde un sector mayoritario estudiantil. Como menciona el Ex estudiante 5: “El 2010 comienza el proceso de la adecuación con los nuevos cursos (...) ¡y ese era mi criollada! (...) yo decidí llevar dos cursos (...) en el mismo horario, iba a un curso y a la mitad de clase me iba al otro”.

e) La Malla Curricular de la Ensabap en el 2010, que implantó un perfil de un estudiante de arte más ligado a la teoría e investigación, no encajó mayoritariamente dentro del perfil de un estudiante de la Ensabap, dado que, su población estudiantil tenía intereses distintos a los teóricos, como menciona el Docente 3: “La característica de la escuela es el oficio, ¡en toda su cabalidad! O sea, esta manera artesanal con que se trabaja...”, interés que se aprecia desde la misma elección de los estudiantes por el lugar en donde estudiar, como manifiesta el Ex estudiante 3: “La mayoría que ingresa a la Escuela de Bellas Artes va por el tema del dibujo, porque quiere hacer lo que ve”.

Ante esto, debemos comprender, que el interés hacia el arte de un estudiante de la Ensabap, en gran medida, se debía a su lugar de procedencia, el cual se daba

desde su formación básica, mayormente provenientes de una educación pública, así como desde sus oportunidades de ascenso social; como menciona el Docente 3:

Te voy a ser bien honesto... Yo, que estudié en una Facultad de Arte Privada, también debo defenderla (...) La gente de la escuela son gente de pueblo, son gente que viene luchando, que quiere vivirla, que quiere vivir el arte, eso es por un lado, eso es como que un estatus social.

O como mencionó la Docente 4:

Sí creo que era la opción para un grupo de jóvenes estudiantes como yo, que recurrían a la Escuela de Bellas Artes por un espacio, en el cual, sí podías pagar una carrera, porque no era caro, y creo que hasta ahora sigue siendo una opción para muchos jóvenes que vienen de provincia, y que no tienen un espacio, en el lugar donde viven, para las artes ¡Las artes no están tan visibilizadas en provincia pues!

Comentario que es similar a lo dicho por la Ex estudiante 1:

Mi conocimiento era, digamos, en comparación a otras personas de mi generación, de mi condición social, era mayor... No por el colegio, porque mi colegio era nacional, de mujeres (...) ¿Y cómo era la enseñanza del curso de arte?... Al igual que cualquier colegio limeño del dos mil, dos mil y algo, era súper, superbásico. El curso de arte se dividía en arte, danza,

teatro, querían que aprendas todo en dos horas semanales... Y en cuanto a pintura, me acuerdo que una vez me dijo el profesor: ¡Qué bonito pintas!

Ante estos comentarios de los docentes 3 y 4, y de la Ex estudiante 1, se repiten las características de gente de pueblo, estatus social, lugar cómodo de estudio, estudiantes de provincia y enseñanza de arte básico; características distintas a las señaladas para los estudiantes de una Facultad de Arte Privada, motivo por el cual, generamos la hipótesis de que los estudiantes de la Ensabap, al provenir en su mayoría de una educación pública, ocasionaba que su concepción del arte estuviese ligado a lo expresivo y manual, lo cual se relaciona con lo mencionado por Sineace (2015), sobre la realidad de este curso en la Educación Básica Regular, quien menciona que desde los años 90 (e incluso antes), este curso era considerado sin importancia en el Currículo Nacional, dado que sólo tenía la función de ser un anexo al curso de Comunicación, que sólo servía para transmitir emociones, hecho que explica el por qué del interés del estudiante de la Ensabap en favor de la técnica, dado que, esa era la única forma de arte que conocía. Lo cual coincide con lo señalado por Gautier (2012), que hubo dos sistemas educativos: uno para la élite, el cual brindaba conocimiento, y otra para el pueblo, el cual estaba orientado a lo manual.

Entonces, entendiendo estas diferencias, y los intereses artísticos de los estudiantes al postular, es comprensible el choque que tuvieron al producirse el cambio de malla curricular, puesto que, como se mencionó antes, a partir de la adecuación, los cursos de talleres pasaron a tener menor importancia en su aprendizaje, al reducirles carga horaria, y por el contrario, esas horas pasaron a ser ocupadas por cursos teóricos, como menciona la Docente 1:

Me acuerdo que cuando entré a mi aula el primer día de clases, los chicos de cuarto estaban sentados, entraron con mucho recelo y expliqué lo que se tenía que hacer, qué eran los trabajos de investigación... trabajos de cuarto año, y recuerdo que un jovencito me dijo, ‘¡no voy a hacer dibujos conceptuales!’ Y yo dije ‘¡pero no estoy hablando de dibujos conceptuales!’, y me dijo, ‘¡no!, ¡porque ahora lo que ustedes quieren es que trabajemos arte conceptual!’. Y yo le dije ‘no es así (...) la Escuela de Bellas Artes no es una escuela de arte conceptual, porque si lo fuera, no estaríamos sentados acá (...) Lo que nosotros estamos pidiendo es que tú hagas tu proyecto de investigación, que plantees un contenido, pero la forma va a ser la figura humana, porque eso es lo que a ti te interesa...’ Eso era muy difícil, que los estudiantes lo comprendieran. Yo creo que no era por un tema que no lo comprendieran, sino más bien, era un tema de rebeldía con respecto al choque que habían recibido y no lo querían aceptar.

El cambio que se dio en la Ensabap fue tan abrupto, que ocasionó que los estudiantes que antes criticaban a sus antiguos docentes por no estar actualizados (docentes nombrados), terminen por aceptar que ese era un mejor modelo para la Ensabap, dado que, al fin y al cabo, aprendían algo de la técnica. “Entendí ahí a los profesores, a los famosos profesores que estaban en contra de lo conceptual o el nuevo arte que venía” (Ex estudiante 3).

La confrontación que surgió en la Ensabap a partir de esta malla, se dio en gran medida, porque no hubo consenso para su creación, por lo tanto, se sintió como una imposición desde un sector hegemónico y académico, que estuvo representado por la Comisión de Adecuación, cuyos integrantes representaban a su vez a un

concepto del arte desde la mirada de una educación privada. Tal como señala su Ex Director, Guillermo Cortés:

En el camino también hemos ido encontrando muchas resistencias, y las resistencias viene también de parte de una fricción (...) de una escuela marcada por la técnica, marcada por una visión tradicional, que hoy en día es poco sustentable sobre nuestro concepto sobre el arte, pero al mismo tiempo que ha habido una resistencia, y seguimos en este ejercicio de confrontación en el sentido más positivo. Efectivamente, hay también, creo yo, un porcentaje muy alto de profesores y alumnos que creen en nuestra propuesta. (AV 5).

Para finalizar, podemos entender que el conflicto que tuvo lugar, se desarrolló ante la nueva malla curricular, debido a un contexto que aún no estaba preparado para este cambio, y porque la Comisión de Adecuación (y posteriormente la gestión de Guillermo Cortés), generó disputas ante su incapacidad de entender el contexto de la Ensabap, en vez de generar consensos en favor de un proyecto en común. Como diría López (2006): “Aquí no hubo modernidad a la par de otros contextos, y los móviles que impulsaron nuestros cambios estéticos y sociales no serían los mismos”, además, otro de los motivos por el cual la malla curricular 2010 no fue conveniente para el estudiante, es que aún, hoy en día, su inserción al sistema universitario debe ser tema de estudio, tal como menciona Sineace: “Desde el inicio del funcionamiento del Sineace, no se tiene registrada a la mencionada Escuela; en el nivel universitario es requisito el licenciamiento otorgado por Sunedu, tampoco se encuentra en el registro de Institutos y Escuelas de Educación Superior” (AD 12).

CAPÍTULO 5: Conclusiones y recomendaciones

El objetivo general de esta investigación fue analizar el proceso de inserción de la Ensabap al sistema universitario logrado en el 2010, para ello, se formularon cuatro objetivos específicos, de los cuales se presentan sus conclusiones:

Objetivo 1: Analizar el contexto de la Ensabap en el 2010.

El contexto de la Ensabap en el 2010, según lo encontrado en la investigación, revela que hubo posturas que denotaban conflictos tanto desde el sector estudiantil, como del sector docente; los cuales se desarrollaron ante las medidas dadas por la Comisión de Adecuación al asumir la encargatura de la dirección de la Ensabap, y por la reticencia de su Comunidad, a un nuevo concepto de arte que implique una carga teórica-investigativa.

Cabe precisar, que si bien antes de la adecuación se aprecia un antagonismo en la Comunidad Ensabap ante su inserción al sistema universitario, dado que, muchos estudiantes y docentes estaban en contra de las exigencias académicas que iba a implicar una adecuación, luego de esta; al conflicto ya existente, se le adhiere una crítica, a la forma de cómo se desarrolló la inserción de parte de los que sí estaban a favor del sistema universitario, por las razones de: 1-Se generó una malla curricular sin pensar en las implicancias que tendría en el estudiante de la Ensabap (se detallará este punto en la conclusión del Objetivo 4). 2- Se observa que la Comisión de Adecuación coactó la participación estudiantil dentro de la institución, llegando incluso a expulsar y rechazar la matrícula a ciertos estudiantes y docentes que consideraban revoltosos. 3-La Ensabap no podía entregar grados de bachiller.

4- La Comisión de Adecuación en vez de generar soluciones para unificar al estudiantado y fortalecer su propuesta educativa en la institución, optó por la postura que su propuesta era la única válida.

Objetivo 2: Identificar y comprender los motivos por el cual / por los cuales se deseaba insertar al sistema universitario a la Ensabap.

Entre los motivos que se aprecian para que la Ensabap perteneciera al sistema universitario, se encuentra un motivo intrínseco y un motivo extrínseco. En primer lugar, como motivo intrínseco, el estudiantado de la Ensabap tenía pocas oportunidades al egresar, puesto que sus estudiantes no tenían un título convalidable con el de otras universidades; ello ocasionaba que tuvieran menos oportunidades en el mercado laboral. En este sentido, ellos, al comparar sus oportunidades académicas y laborales con las de los egresados de una Facultad de Arte privada de Lima, generaba que aumenten sus deseos hacia el sistema universitario, los cuales, se aprecian desde 1963. Sin embargo, luego de lo analizado, este deseo aparece como imposible de realizarse, dado que la Ensabap nunca pudo lograr un proyecto universitario, debido a la falta de interés de sus autoridades, y al antagonismo de posturas sobre lo que implicaba una enseñanza artística. Es así, que como motivo extrínseco aparece, apoyar la inserción de la Escuela de Bellas Artes “Diego Quispe Tito” del Cusco al sistema universitario, pues ellos sí tenían un proyecto en el Congreso de la República con ese objetivo, el cual lo estaban tramitando desde el 2003 (Proyecto de Ley N° 9009/2003-CR, Congreso de la República, 2003). En este sentido, aparece el motivo extrínseco como desencadenante para que la Ensabap pueda insertarse al sistema universitario, dado que, si bien ellos tenían el

mismo deseo desde 1963, esto no se hubiera podido concretar debido a la falta de interés de sus autoridades.

Objetivo 3: Definir y analizar el rol de los docentes, autoridades y estudiantes, en la inserción al sistema universitario.

En cuanto al rol de los docentes, autoridades y estudiantes en la inserción al sistema universitario, se halla que hubo dos posturas: Unos a favor, y otros en contra. Este antagonismo se dio tanto en estudiantes como en docentes, teniendo la particularidad que, en el caso de los docentes, los que estuvieron a favor del sistema universitario eran los docentes contratados, y los que estuvieron en contra, eran los docentes nombrados. La característica principal de los que se opusieron, tanto estudiantes como docentes, era la concepción que tenían sobre lo que implicaba ser un artista, pues según su concepción, en la formación de un artista debía primar el aspecto técnico al teórico; se observa, además, una gran influencia sobre el ideal de un artista como genio creador. También, se observa un gusto por el arte figurativo. En cambio, los que estuvieron a favor de la inserción al sistema universitario, tanto estudiantes como docentes, se observa un conocimiento y gusto por el arte contemporáneo, por lo tanto, no les era ajena la idea de un producto artístico alejado de técnica tradicional, además, no se observa un ideal de artista definido, sino más bien, un concepto de artista que pueda desempeñarse en distintas actividades, y que pueda generar una obra artística en formatos no convencionales, cómo el videoarte, la performance, las instalaciones artísticas, entre otras. Para concluir, las autoridades de la Ensabap, aparecen ausentes durante este periodo.

Objetivo 4: Analizar la conveniencia de la Malla Curricular 2010 ante su inserción al sistema universitario para el estudiante.

Los estudiantes consideraron en su mayoría la Malla Curricular 2010, como impositiva, debido a que para su creación no hubo estudios previos sobre su pertinencia, e incluso, la vez que se dio a conocer al estudiantado, no se consideraron sus críticas. Debido a ello, los estudiantes, en su mayoría, no mostraron ningún interés a la modalidad de estudios 2010, la cual adhirió más cursos teóricos a su plan de estudios con el fin de que se adecuen al sistema universitario. Este hecho, ocasionó que sus estudiantes, especialmente los de años superiores, adopten una postura crítica mayoritariamente ante el nuevo sistema educativo, en el cual prevaleció los cursos teóricos a los prácticos. La Malla Curricular 2010 generó un cambio abrupto, en el modo de concebir el arte en el estudiante, pues desde su formación básica, siempre lo había relacionado sólo como un ejercicio práctico enfocado en el aprendizaje de la técnica. Es importante mencionar, que si bien, un sector de la población estudiantil si se mostró a favor de la Malla Curricular 2010, igual mencionaron, que su adecuación causó la extensión de sus años de estudios. En este sentido, se considera que, la Comisión de Adecuación 2010 pudo haber generado otra alternativa para que sus estudiantes, hayan podido adecuarse al sistema educativo 2010, sin que ello, ocasione la prolongación de sus años de estudios, los cuales, ya se venían extendiendo por las tomas estudiantiles que le precedieron, y por el cese del año académico 2009. Para finalizar, es necesario recalcar, que en ningún momento se está evaluando si la Malla Curricular 2010 fue buena o mala, si no, sólo si ésta fue conveniente a los estudiantes durante ese año.

Recomendaciones

1- En cuanto al contexto, se recomienda que:

-Se sugiere realizar un estudio comparativo sobre los procesos de inserción al sistema universitario de las otras Escuelas de Arte que se integraron junto a la Ensabap a través de la Ley N°29292, y cómo estas se han integrado al sistema universitario en la actualidad.

-Se sugiere realizar una investigación sobre las Tomas estudiantiles de la Ensabap, dado que sirvieron como antecedentes para la Ley N°29292 del 2008, además que, tras analizar dichos eventos, podremos entender mejor el proceso de inserción de la Ensabap al sistema universitario.

2- En cuanto a los motivos por los que se deseaba insertar la Ensabap al sistema universitario, se recomienda que:

-Uno de los motivos por el que sus estudiantes deseaban insertarse al sistema universitario, era para que pudieran obtener mejores oportunidades laborales, debido a ello, se sugiere realizar un estudio sobre qué oportunidades tiene un estudiante actual al egresar, además, considerando que las plazas laborales para las carreras de arte son escasas en el mercado, es necesario saber a qué se dedica un egresado de arte al culminar sus estudios.

- Tal como se mencionó en esta investigación, para que se haya podido dar la Ley N°29292, la Escuela de Bellas Artes “Diego Quispe Tito” cumplió

un rol importante, por lo tanto, se sugiere realizar un trabajo de investigación sobre su proceso de inserción.

-Se debe profundizar en la investigación sobre la concepción que tienen los docentes de las distintas especialidades de la Ensabap (pintura, grabado, escultura, docencia, restauración) en relación con la investigación, dado que en el estudio se observó que los docentes de cada especialidad tienen una concepción distinta frente al acto de investigar.

3- En cuanto al rol de los docentes, autoridades y estudiantes en la inserción al sistema universitario, se recomienda que:

- Se recomienda reforzar el conocimiento artístico desde la Educación básica regular, no sólo como una actividad práctica, sino como una actividad cognitiva, dado que, en gran medida, las reticencias al sistema universitario se dieron debido a una mala formación en la educación básica, motivo por el cual, una parte de la comunidad Ensabap se opuso a una manera distinta de la práctica artística.

-Se recomienda replantear el concepto de investigación en arte, dentro de la Ensabap, dado que, según los entrevistados, muchos relacionan al acto de investigar como una actividad relacionada al arte conceptual; por eso es que se generó la oposición al sistema universitario, porque no se consideró una investigación que esté relacionada con la práctica artística.

4- En cuanto a la conveniencia de la Malla Curricular 2010 a los estudiantes de la Ensabap, se recomienda que:

-Se sugiere hacer un estudio sobre la pertinencia de la malla curricular actual y cómo esta influye en los estudiantes, dado que, en el 2010, año en que se generó este cambio de modelo educativo, causó una fricción en sus estudiantes por no haberse hecho un estudio previo. Este motivo dio origen a grandes conflictos ese año. Es necesario saber si la misma fricción sigue existiendo en la actualidad.

-Se sugiere hacer un estudio sobre la identidad del estudiante de la Ensabap en la actualidad, dado que, antes de la adecuación de 2010, estuvo relacionada con el factor técnico, motivo por el cual se generó una oposición, tanto desde el sector estudiantil como desde el sector docente – la malla curricular 2010 priorizó a la teoría sobre la práctica–; además, es necesario definir de qué forma los cambios que se han desarrollado en la Ensabap a partir de su inserción al sistema universitario han repercutido en la identidad del estudiante actual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agreda, S. (2017). Análisis de la situación de las artes escénicas en el Perú: Caso Trujillo. Lima, Perú: Depósito Legal de la Biblioteca Nacional del Perú.

Aguerrondo, I. (1993). La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación. *Revista interamericana de desarrollo educativo*, 37(116), 561-578.

Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México D.F., México: Editorial Paidós

Ballón, A., Guerra, M., Mitrovic, M. & Gruber, S. (2017) *Guía de investigación en Arte y Diseño*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación para: Administración, Economía, Humanidades y Ciencias Sociales*. México: Pearson Educación.

Bourdieu, P. (1990). La juventud no es más que una palabra. *Sociología y cultura*, 163-173.

Borgdorff, H. (2005). El debate sobre la investigación en las artes. Encuentro de expertos sobre arte como investigación. Ghent, Amsterdam, Berlín y Gothenburg. Recuperado de <https://bit.ly/2FV8vuH>

Burga, T [Planas, E.] (2018). “Lo mío empezó viendo la obra de Duchamp”. El Comercio. Recuperado de <https://bibvirtual.upch.edu.pe:2052/docview/2026331680?accountid=42404>

Buendía, A. (2016). Inauguración de grabar muestra Galería ENSABAP ICPNA 5ta Bienal de Grabado. [Archivo de video]. Recuperado de <https://bit.ly/2QOFPEe>

Brunner, J. (2012). La idea de universidad en tiempos de masificación. Revista iberoamericana de educación superior, 3(7), 130-145.

Cabrera, H. (s.f.). Continúa el conflicto en el IUNA. Página12. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/>

Caerols, M., Verdú, S. y Viñarás, M. (2017). Las artes en la educación superior: la evaluación en España de la actividad investigadora en Bellas Artes a través de los indicadores de calidad. Recuperado de <http://ddfv.ufv.es/handle/10641/1373>

Campàs J. (2016). Academicismo y pintura académica. Universitat Oberta de Catalunya.

Cano, R. L., & San Cristóbal, Ú. (2015). El dilema de la investigación artística. *Anais do SIMPOM*, 3(3).

Castrillón, A. (2015). Tópicos sobre Arte Popular: 40 años del Premio a López Antay. *ILLAPA*. 12, pp. 13-24. doi: <https://doi.org/10.31381/illapa.v0i12.1914>

Centro de Estudiantes. (s.f.). Toma de la ENSABAP. Recuperado de <http://bellasartesperu.tripod.com/id33.html>

Chapato, M. E. (2014). Educación Artística para el siglo XXI. ¿Qué docentes necesitamos? *Trayectoria: Práctica Docente en Educación Artística*, (1), 12.

Conchoy, W. (2017). “*Concepciones sobre competencias matemáticas en docentes del nivel secundario del distrito de Huancayo*”. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional del Centro del Perú, Chimbote, Perú.

Congreso de la República (1983). *Ley N°23733, Ley Universitaria*.

Congreso de la República (2003). *Proyecto de Ley N°9009/2003-CR*

Congreso de la República (13 de diciembre de 2008). <https://bit.ly/3LHjjKd>

Consejo Federal de Educación. (2008). *Propuesta para la organización de la Educación Artística en el Sistema Educativo Argentino*. Argentina: Consejo Federal de Educación.

Creswell, J (2012). *Educational Research Planning Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (4a Ed.). Boston: Pearson

Cuenca, R. & Urrutia, C. E. (2019). Explorando las brechas de desigualdad educativa en el Perú. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(81), 431-461. Recuperado de <https://bibvirtual.upch.edu.pe:2052/docview/2263216308?accountid=42404>

De Andrés, V. P. (2014). Oportunidad y conveniencia de integrar las enseñanzas artísticas superiores en la universidad. *Danzaratte: Revista del Conservatorio Superior de Danza de Málaga*, (8), 104-119.

De Lavigne, R. (2013). El Proceso de Bolonia y las enseñanzas artísticas. Recuperado de <http://infofolio.es/articulos/lavigne/bologna.pdf>

Ensabap. (2017). Resolución directoral 047-2017. Recuperado de <https://bit.ly/2PApNgQ>

Escobar, H. (2018). *“La influencia de Daniel Hernández en el lenguaje visual de sus estudiantes y los inicios de la Escuela Nacional de Bellas Artes (1919-1931)”*. [Tesis de maestría]. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Feinmann, J. [TvKronopio](2 de diciembre de 2011). El Posmodernismo según José P. Feinmann. mov [Archivo de video]. Recuperado de <https://bit.ly/2HylAb3>

Felices, A. y Luyo, V. (2009). Algunos apuntes sobre la crisis de la Facultad de Arte de la PUCP. En: M. Cisneros, J. Hamann y M. Mora. (Ed.), *Textos Arte 70*

años de artes plásticas en la PUCP (pp. 163-170) Lima, Perú: Especialidad de Escultura, Facultad de Arte PUCP.

Ferrada-Sullivan, Jorge. (2017). Reflexiones preliminares para pensar la formación de formadores en la universidad moderna: Nuevas miradas y nuevos diálogos desde la complejidad. *Revista Electrónica Educare*, 21 (2), 1-17.

Recuperado el 20 de septiembre de 2019 de <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.21>

Foucault, M. (2002). *La arqueología del saber*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI

García, R. (s.f.). “Arte Nuevo” y “EPS Huayco”: El desarrollo de las vanguardias en torno al régimen velasquista. Recuperado de <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/133561/5.%20Arte%20Nuevo%20Y%20EPS.pdf?sequence=1>

Gautier, E. (2012). Masificación y calidad de la educación superior. En, R. Cuenca (ed.), *Educación superior, movilidad social e identidad*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos. pp. 15-47

González, M. (28 de octubre de 2020). *Importancia de la formación artística*. Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas. <https://bit.ly/41pcXqM>

Gonzales A. (2016). La técnica en el arte de hoy. Recuperado de <https://bit.ly/2WCvcrS>

González, G. (2016). Autoevaluación y acreditación en La Facultad de Artes: Antecedentes, diagnóstico y orientaciones. Facultad de Artes Universidad de Chile.

Gracia, Á. Z. (2005). Las enseñanzas musicales y el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior: el reto de un marco organizativo adecuado y la necesidad de la investigación creativa y "performativa". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (52), 95-122.

Gutiérrez, R. (2003). El papel de las artes en la construcción de las identidades nacionales en Iberoamérica. *Historia Mexicana*, vol. LIII, núm. 2, pp. 341-390.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/600/60053204.pdf>

Holguín O. (1999). Historia y proceso de la identidad de Perú. El proceso político-social y la creación del Estado. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 1(1), 151-169.

Huerto, J. (2000). *Huellas de Bellas Artes* (1er Ed.). Lima: Editora Magisterial.

Iguñiz, M. [TVPerú Noticias]. (12 de Marzo de 2017). La educación en el Perú: ¿hacia dónde vamos? [Archivo de video]. Recuperado de <https://bit.ly/2m3A4IC>

Krotsch, P. (2001). *“Educación Superior y Reformas Comparadas”*. Bernal, Argentina, Universidad Nacional de Quilmes Ediciones.

Kuhn, T. (1971). La estructura de las revoluciones científicas. México: Fondo de cultura económica

La Torre, A. (2005). La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Grao.

López, M. (15 de Mayo de 2006). Una deriva por el conceptualismo peruano. (Primera parte). [Mensaje en un blog]. Recuperado de http://arte-nuevo.blogspot.com/2006/05/una-deriva-por-el-conceptualismo_15.html

López, D. & Gómez, M. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de investigación educativa*, 24(1), 205-222.

Marín, R. (1997). «Enseñanza y aprendizaje en Bellas Artes: una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea». *Arte, individuo y sociedad*, (9), 55.

Méndez, C. (1995). Incas sí, indios no: apuntes para el estudio del nacionalismo criollo en el Perú (No. 56). IEP

MINEDU. (2007). Resolución Ministerial N° 0501-2007-ED. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/files/3306_201205241655.pdf

Mollá Giner, J. (1994). “Modelo didáctico de investigación para la educación artística”, *Arte, Individuo y Sociedad*, 6, Madrid, Editorial Complutense.

Disponible en Internet:

<http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS9494110077A>

Murillo, O. (2013). *De Escuela Nacional de Agricultura (ENA) a Universidad Nacional de Agricultura, el cambio curricular (1913-2012)*. [Tesis de Maestría]. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tegucigalpa. México.

Nemes, M. (13 de Marzo del 2012). Red Arte Educación Perú.[Blog]. Recuperado de <http://arteeducacionperu.blogspot.com/2012/03/carta-abierta-la-ministra-de-educacion.html>

Neiman, G. y Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En I. Vasilachis (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp-213 - 238). Barcelona, España: Editorial Gedisa.

Operación Lasaña [García Martínez]. (5 de Junio de 2014). Operación Lasaña: Un documental sobre el mal funcionamiento de Bellas Artes en la UB. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=gsDqKo6crZI>

Orellana, D. y Sánchez, M. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de investigación educativa*, 24(1), 205-222.

Ospino, J. (2011). Una apreciación a la promoción de la educación universitaria y el crecimiento de su oferta en la ciudad de Lima para el periodo 1990-2010. *Pensamiento Crítico*, 15, 087-101.

Patin, S. [Museo Nacional del Prado]. (13 de Marzo 2017). Claude Monet: el impresionista y el pintor de series. [Archivo de video]. Recuperado de <https://bit.ly/2ZrYsq4>

Perales, M. (2001). Luces y sombras de la escuela actual: La escuela ante los retos de la posmodernidad. *Educación XX1*, 4(1).

Pereyra, S. (2021). *El modelo del licenciamiento y la calidad institucional en la Escuela Profesional de Tecnología Médica de la Universidad Privada San Juan Bautista – Lima 2020*. [Tesis para optar el grado académico de Magíster en Educación con mención en políticas y gestión de la educación]. Universidad San Martín de Porres.

Pestanha, F. J. (2006). La generación décima. Colección Breviarios: Arte y Libertad.

Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: 'Esto es educación', y la escuela respondió: 'Yo me ocupo'. La escuela como máquina de educar. *Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, 27-52.

Planells, A. V. (2004). Sistematización de experiencias en América Latina: una propuesta para el análisis y la recreación de la acción colectiva desde los movimientos sociales. In *Identidad y multiculturalidad: la construcción de espacios iberoamericanos: X Encuentro de Latinoamericanistas Españoles, Salamanca, 13 y 14 de mayo de 2004* (pp. 657-670). Consejo Español de Estudios Iberoamericanos.

PUCP. (2019). Conoce tu Facultad. Arte y Diseño. Recuperado de <http://facultad.pucp.edu.pe/arte/files/2019/04/Conoce-tu-facultad-version-digital-23-abril.pdf>

Rama, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <https://bit.ly/2OdeGx1>

Rashojim. (22 de Agosto de 2008). Informe de tv sobre la caída de la cornisa en la ENSABAP. [Archivo de video]. Recuperado de <https://bit.ly/2S5idww>.

Real Academia Española. (2022). *Conveniencia*. En Diccionario de la Lengua Española (edición de tricentenario). Obtenido de www.rae.com

Rioja, A (2010). ¿Hacia qué modelo de universidad converge Europa? IC Revista científica de información y comunicación, 7, pp. 357-369

Rius-Ulldemolins, J., & Arostegui, J. A. R. (2015). Nuevos escenarios para la cultura: Crisis del sistema cultural, transición al digital y refundación de la política cultural. *Política y Sociedad*, 52(1), 9-26,271-272. Recuperado de <https://bibvirtual.upch.edu.pe:2052/docview/1680768960?accountid=42404>

Rocha, R. (2016). El modelo educativo basado en competencias para la enseñanza del arte. *Educere*, 20(66), 215-224.

Rodríguez, E. (24 de junio de 2020). Motivación y motivo: ¿Cómo se diferencian? *La mente es maravillosa*.
<https://lamenteesmaravillosa.com/motivacion-y-motivo-como-se-diferencian/>

Rodríguez-Samaniego, C. (2013). La educación artística en la Escuela de Bellas Artes de Barcelona durante el siglo XIX. El caso de la escultura. *Arte, Individuo y Sociedad*, 25(3), 494-507.

Romero, M. S. (2015). “*APU-RIMAK - Alejandro González Trujillo (Apurímac, 1900 - Lima, 1985)*”. [Tesis de Magister]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Ruiz, J. (2016). “*La reforma educativa del gobierno de la fuerza armada del Perú: 1972-1980*”. [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. España.

Sineace. (2015). *Huellas, arte para educar con calidad*. Lima, Perú: Depósito Legal de la Biblioteca Nacional del Perú.

Sineace. (2017). Modelo de acreditación institucional para universidades. Lima, Perú: Depósito Legal de la Biblioteca Nacional del Perú.

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

UNESCO. (2019). *Educación Superior*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Recuperado de <https://bit.ly/3MLK9nR>

Universidad Nacional de Colombia–UN Televisión. (15 de mayo 2017). La investigación en el arte–Bruno Tackels. [Archivo de video]. Recuperado de <https://bit.ly/2NCeX8g>

Vain, P. (2009). Escuela, Estado y familia. Un pacto por redefinir. *Educación, lenguaje y sociedad*, 6(6), 329-344.

Valzacchi, J. (2003). *Internet y educación: aprendiendo y enseñando en los espacios virtuales*. Colección Interamer Digital N° 73 OEA. Disponible en www.educoas.org/portal/bdigital/es/indice_Valzacchi.aspx

Varona Domínguez, F. (2021). La formación universitaria integradora y activa: características básicas. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(2).

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Editorial Gedisa

Vázquez, M. (2015). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. *Revista de Estudios Latinoamericanos*, núm. 60, pp. 93-124

Vázquez, M. (2018). Sobre la investigación artística: Cambios de paradigma y nuevos formatos. Recuperado de <http://webs.ucm.es/BUCM/revcul//e-learning-innova/157/art2108.pdf>

Vela, J. (2020). “*Percepción del contexto y de los personajes LGTBI en el cortometraje: “No quiero volver solito”, en los estudiantes de una universidad local*”. [Tesis de licenciatura]. Universidad Señor de Sipán, Pimentel, Perú.

Vicente, S. (2006). “La controvertida cuestión de la investigación artística”. En R. Gotthelf (Ed.), *La investigación desde sus protagonistas; Senderos y estrategias* (pp. 191-206). Mendoza, Argentina: Ediunc Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo

Villacorta, N. (2018). “*Motivación en estudiantes de primer ciclo de la Universidad San Pedro Filial Trujillo según género, 2017-1*”. [Tesis de licenciatura]. Universidad San Pedro, Chimbote, Perú.

Yánac, D. (2018). *Inserción en el mercado laboral de los egresados de la especialidad de música de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. [Tesis para optar el grado académico de Magister en Política y Gestión Universitaria]. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Zárate, J. (2017). *Factores que inciden en la acreditación de carreras no obligatorias bajo el modelo Sineace: El caso de la carrera de administración en las universidades privadas en el norte del Perú*. [Tesis de Licenciatura].
Universidad San Martín de Porres.

ANEXOS

Anexo 1: Guía de entrevista para estudiantes.

Guía de entrevista semi-estructurada a estudiantes:

Nombres y Apellidos:

Edad:

Sexo:

Año que ingresó:

Año que egresó:

- 1- Antes que nada ¿Podrías hablarnos sobre tu estilo artístico? ¿En qué se basa tu propuesta artística?

- 2- ¿Qué conocimientos de arte tenías antes de ingresar a la Escuela? ¿Cómo era la enseñanza del curso de arte en tu colegio? ¿Te sentías a gusto con ese modelo de enseñanza?

- 3- ¿Por qué decidiste estudiar arte en la Escuela de Arte Pública de Lima? ¿Qué te motivó a escoger esa escuela entre otras? ¿Qué deseabas aprender?

- 4- ¿Qué nos podrías contar desde tu experiencia, en el primer año, en la Escuela de Arte Pública de Lima? ¿Cómo eran los docentes? ¿Cómo eran tus compañeros/as? ¿Cómo era la institución? ¿La Escuela de Arte Pública de Lima cumplió tus expectativas ese primer año?

- 5- ¿Cómo calificarías a la enseñanza dada en la Escuela de Arte antes del 2008? ¿Cómo calificarías a sus docentes? ¿Qué tanto te ha servido en la actualidad esos conocimientos dados en los primeros años? ¿Has tenido que investigar más sobre esos temas para profundizarlos?
- 6- Usualmente, en toda institución superior pública, existe un centro de estudiantes, los cuales por su misma posición dentro de la institución, suelen dividir su tiempo entre el estudio y una labor reguladora, propia de su función ¿Qué opinión te generan esos alumnos y alumnas?, ¿Qué postura consideras que ocupaste?
- 7- En el 2008, a la Escuela de Arte Pública de Lima, le aprobaron su inserción al sistema universitario, sabemos por distintos documentos que hubieron distintas tomas de local, marchas y plantones estudiantiles antes de ello ¿Qué posición ocupaste en esos eventos?, ¿Crees que era necesario todas esas marchas estudiantiles? Desde tu perspectiva ¿En qué situación se encontraba la escuela, tanto desde el punto de vista administrativo, educativo y de inserción laboral a los egresados, durante ese año?
- 8- ¿En qué te pensabas desempeñar al culminar la escuela?
- 9- Como alumno/a que vivió, presencié el cambio de una escuela de arte a una escuela de arte con rango universitario en el 2008, hasta el 2010 ¿Qué nos podrías hablar sobre eso? ¿Consideras que era necesario la inserción al sistema universitario?
- 10- Como alumno/a que estudió en esos años ¿Qué cambios en la enseñanza consideras que hubo? ¿Cambiaron los docentes? ¿Cambiaron sus formas de enseñar? ¿Se insertaron a la institución nuevos profesores? ¿Qué opinas de ello?

- 11- ¿Cómo calificarías a la enseñanza dada en la Escuela de Arte, después del 2010?
¿Mejóro? ¿Empeoró?
- 12- ¿Qué opinión tienes del arte conceptual y del arte academicista? ¿Qué tipo de enseñanza consideras que debería ser mejor para la Escuela?
- 13- ¿Consideras que ha sido necesario que la Escuela se haya insertado al sistema universitario? ¿Por qué?
- 14- Si te dijera que compares entre la escuela del 2008, con la del 2010 ¿Cuál consideras mejor?
- 15- ¿Consideras necesario el curso de seminario de tesis en la ENSABAP? ¿Consideras necesario la investigación en el arte? ¿Cómo te fue en ese curso en la escuela? ¿Cómo calificarías a tu docente?

Anexo 2: Guía de entrevistas para docentes.

Guía de entrevista semi-estructurada a Docentes:

Qué curso enseñabas en la escuela durante la temporada 2008-2010:

Año que ingresó a la escuela como estudiante:

Año que egresó de la escuela como estudiante:

- 1- Antes que nada ¿Podrías hablarnos sobre tu estilo artístico? ¿En qué se basa tu propuesta artística?
- 2- Al egresar de la Escuela ¿Te pensabas desempeñar como docente?
- 3- ¿Qué te llevo a la docencia? ¿Cómo llegaste a enseñar en la Escuela de Bellas Artes?
¿Estudiaste algo relacionado a la educación o lo aprendiste en el campo?
- 4- A la escuela, siempre la han caracterizado por ser la mejor escuela de arte académico en Lima ¿Qué opinas de ello? ¿Qué opinas de la enseñanza de arte en la Católica?
- 5- En relación con tu experiencia como docente ¿Qué opinas de los alumnos y alumnas que solo se dedican a estudiar apartados del contexto institucional y sus problemáticas? ¿Qué opinión te generan los alumnos y las alumnas del centro de estudiantes?
- 6- ¿Cómo podrías calificar el trabajo y el desempeño de los alumnos y alumnas, durante la clase, antes del 2008? ¿Los considerarías más técnicos o más investigativos?

- 7- ¿Cuál era tu relación, como docente en el 2008, con la ENSABAP? ¿Eras contratado por horas? ¿Contratado medio tiempo? ¿Contratado tiempo completo?
- 8- En el 2008, a la Escuela de Arte Pública de Lima, le aprobaron su inserción al sistema universitario, sabemos por distintos documentos que hubo distintas tomas de local, marchas y plantones estudiantiles antes de ello ¿Qué posición ocupaste en esos eventos? ¿Crees que eran necesarias todas esas marchas estudiantiles? Desde tu perspectiva como docente ¿En qué situación se encontraba la escuela, tanto desde el punto de vista administrativo, educativo y de inserción laboral a los egresados, durante ese año?
- 9- Como docente que vivió, presenció el cambio de una escuela de arte sin rango universitario a una escuela de arte con rango universitario ¿Qué nos podrías hablar sobre eso? ¿Consideras que era/es necesario la inserción al sistema universitario?
- 10- Como docente que laboró en esos años ¿Qué cambios en la enseñanza consideras que hiciste? ¿Te dijeron que cambies la forma de enseñar? ¿Qué opinas de eso?
- 11- Recuerdo que en el 2010, luego de la inserción de la Escuela al sistema universitario llegaron distintos profesores provenientes de la Universidad Católica, los cuales tenían/tienen otra concepción de arte, muy distinta al alumno de Bellas Artes ¿Consideras que los docentes nuevos que llegaron a la institución implantaron una nueva forma de enseñanza? ¿Qué opinas de eso?

12- Sabemos que en el 2010, ante la inserción al sistema universitario, la escuela tuvo que cambiar su modo de enseñar. Desde tu perspectiva ¿Cómo calificarías a la enseñanza después del 2010? ¿Mejóro? ¿Empeoró? ¿Sigue igual?

13- ¿Qué opinión tienes del arte conceptual y del arte academicista? ¿Qué tipo de enseñanza consideras que debería ser mejor para la Escuela?

14- Consideras que ha sido necesario que la Escuela se haya insertado al sistema universitario ¿Por qué?

15- Si te dijera que compares entre la escuela del 2008, con la del 2010 ¿Cuál consideras mejor?

16- ¿Consideras necesario el curso de seminario de tesis en la ENSABAP? ¿Consideras necesaria la investigación en el arte? ¿Qué opinas de la revisión de las carpetas de investigación a los alumnos? ¿Consideras que los alumnos saben investigar en arte?

Aneo 3: Hoja informativa para estudiantes.

HOJA INFORMATIVA PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN ESTUDIANTES

Título del estudio :	Proceso de Inserción de una Escuela de Arte Pública de Lima al sistema universitario, 2008-2010.
Investigador (a) :	Karol Eric, Narciso Suazo
Institución :	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Declaración del investigador:

Lo/a estamos invitando a participar en un estudio desarrollado por un tesista de Maestría de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, el cual tiene la finalidad de conocer y analizar "El proceso de inserción de una Escuela de Arte Pública de Lima al sistema universitario, desde el 2008 al 2010", por lo cual su experiencia como estudiante durante esos años, será de gran utilidad para la presente investigación. Es necesario mencionar que su participación en la investigación, se desarrollará en el marco de la virtualidad, debido a la coyuntura de confinamiento en la cual nos encontramos como producto del COVID-19.

Propósito del estudio:

El objetivo de este estudio es analizar como fue el proceso de inserción de la comunidad de docentes y estudiantes de una escuela de arte pública de Lima, al sistema universitario.

La importancia de hacer este estudio, es que hasta la fecha no se ha realizado ningún texto oficial que narre dicha inserción, habiendo pasado ya 10 años de lo ocurrido. En la actualidad, en que la Escuela de Bellas Artes desea iniciar su conversión de Escuela con rango universitario a Universidad, es necesario conocer y entender cómo fue su proceso de esta al sistema universitario en el 2008, pues entendiendo sus aciertos y/o dificultades, podremos en futuros estudios entender los procesos de inserción de otras escuelas de arte y así poder relacionarlas. Es importante esclarecer estos hechos, para que (en un futuro) los errores cometidos durante ese proceso, no se vuelvan a cometer.

La información que le estamos proporcionando le permitirá decidir de manera informada si desea participar o no.

Procedimientos:

Si usted decide participar en este estudio se realizará lo siguiente:

1. Se realizará una entrevista virtual semi-estructurada, que contendrá un aproximado de 40 preguntas sobre su experiencia durante los años 2008-2010, las cuales abordarán los temas de: inserción al sistema universitario, metodología de enseñanza, comunidad de la ENSABAP frente a la inserción al sistema universitario y cambios educativos que se realizaron.
2. Esta entrevista, tendrá una duración aproximada de 30 a 45 minutos como máximo. La entrevista será grabada siempre y cuando usted así lo autorice, además que tiene la potestad de elegir si desea activar su video cámara o no.

Usted autoriza la grabación de la entrevista Sí () No ()

Usted no podrá nombrar a personas, facultades, instituciones y cualquier información que pudieran afectar o dañar la honra de terceros, durante la entrevista, en caso que esto sucediera, tendremos que eliminar esa información del archivo en presencia de usted.

Riesgos:

No existe ningún riesgo al participar de este trabajo de investigación. Sin embargo, si algunas preguntas le pueden causar incomodidad, usted es libre de responderlas o no.

Beneficios:

Se le distribuirá una copia del archivo al culminar el presente trabajo investigativo, para su interés personal.

Se le brindará una asesoría de 3 horas, para la creación de un Plan de Tesis (siguiendo la Guía metodológica de titulación de la ENSABAP).



APROBADO

F. APROBACION **18/07/20**

**HOJA INFORMATIVA PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN
ESTUDIANTES**

Título del estudio :	Proceso de Inserción de una Escuela de Arte Pública de Lima al sistema universitario, 2008-2010.
Investigador (a) :	Karol Eric, Narciso Suazo
Institución :	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Costos y compensación

No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Se garantiza que la entrevista que usted brinde será absolutamente confidencial, ninguna persona, excepto el investigador manejará dicha información obtenida. En relación a sus respuestas y sus datos personales serán codificados, con el objetivo de otorgarle un mayor cuidado en su privacidad. Por otro lado, le volvemos a informar que usted elige activar o mantener apagada su cámara web de forma voluntaria.

Usted puede hacer todas las preguntas que desee antes de decidir si desea participar o no, las cuales se responderá gustosamente. Si, una vez que usted ha aceptado participar, luego se desanima o ya no desea continuar, puede hacerlo sin ninguna preocupación, no se realizarán comentarios, ni habrá ningún tipo de acción en su contra.

Derechos del participante:

Si decide participar en el estudio, puedes retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte a Karol Eric Narciso Suazo al correo [REDACTED] (telf.: [REDACTED]) o llame a la Dra Mahia Maurial (coordinadora del estudio), al teléfono [REDACTED]

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar a la Dra. Frine Samalvides Cuba, presidenta del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: duict.cieh@oficinas-upch.pe

Una copia de esta hoja informativa le será entregada.

Cordialmente,

Karol Eric Narciso Suazo
Investigador Principal



APROBADO

F. APROBACION 18/07/20

Anexo 4: Hoja informativa para docentes.

HOJA INFORMATIVA PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN DOCENTES

Título del estudio :	Proceso de Inserción de una Escuela de Arte Pública de Lima al sistema universitario, 2008-2010.
Investigador (a) :	Karol Eric, Narciso Suazo
Institución :	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Declaración del investigador:

Lo/a estamos invitando a participar en un estudio desarrollado por un tesista de Maestría de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, el cual tiene la finalidad de conocer y analizar “El proceso de inserción de una Escuela de Arte Pública de Lima al sistema universitario, desde el 2008 al 2010”, por lo cual su experiencia como docente durante esos años, será de gran utilidad para la presente investigación. Es necesario mencionar que su participación en la investigación, se desarrollará en el marco de la virtualidad, debido a la coyuntura de confinamiento en la cual nos encontramos como producto del COVID-19.

Propósito del estudio:

El objetivo de este estudio es analizar como fue el proceso de inserción de la comunidad de docentes y estudiantes de una escuela de arte pública de Lima, al sistema universitario.

La importancia de hacer este estudio, es que hasta la fecha no se ha realizado ningún texto oficial que narre dicha inserción, habiendo pasado ya 10 años de lo ocurrido. En la actualidad, en que la Escuela de Bellas Artes desea iniciar su conversión de Escuela con rango universitario a Universidad, es necesario conocer y entender cómo fue su proceso de esta al sistema universitario en el 2008, pues entendiendo sus aciertos y/o dificultades, podremos en futuros estudios entender los procesos de inserción de otras escuelas de arte y así poder relacionarlas. Es importante esclarecer estos hechos, para que (en un futuro) los errores cometidos durante ese proceso, no se vuelvan a cometer.

La información que le estamos proporcionando le permitirá decidir de manera informada si desea participar o no.

Procedimientos:

Si usted decide participar en este estudio se realizará lo siguiente:

1. Se realizará una entrevista virtual semi-estructurada, que contendrá un aproximado de 40 preguntas sobre su experiencia durante los años 2008-2010, las cuales abordarán los temas de: inserción al sistema universitario, metodología de enseñanza, Comunidad de la ENSABAP frente a la inserción al sistema universitario y Cambios educativos que se realizaron.
2. Esta entrevista, tendrá una duración aproximada de 30 a 45 minutos como máximo. La entrevista será grabada siempre y cuando usted así lo autorice, además que tiene la potestad de elegir si desea activar su video cámara o no.

Usted autoriza la grabación de la entrevista Sí () No ()

Usted no podrá nombrar a personas, facultades, instituciones y cualquier información que pudieran afectar o dañar la honra de terceros, durante la entrevista, en caso que esto sucediera, tendremos que eliminar esa información del archivo en presencia de usted.

Riesgos:

No existe ningún riesgo al participar de este trabajo de investigación. Sin embargo, si algunas preguntas le pueden causar incomodidad, usted es libre de responderlas o no.

Beneficios:

Se le distribuirá una copia del archivo al culminar el presente trabajo investigativo, para su interés personal.

Se le brindará un taller de 3 horas sobre investigación artística y su importancia en la creación de los proyectos artísticos.



**HOJA INFORMATIVA PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN
DOCENTES**

Título del estudio :	Proceso de Inserción de una Escuela de Arte Pública de Lima al sistema universitario, 2008-2010.
Investigador (a) :	Karol Eric, Narciso Suazo
Institución :	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Costos y compensación

No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Se garantiza que la entrevista que usted brinde será absolutamente confidencial, ninguna persona, excepto el investigador manejará dicha información obtenida. En relación a sus respuestas y sus datos personales serán codificados, con el objetivo de otorgarle un mayor cuidado en su privacidad. Por otro lado, le volvemos a informar que usted elige activar o mantener apagada su cámara web de forma voluntaria.

Usted puede hacer todas las preguntas que desee antes de decidir si desea participar o no, las cuales se responderá gustosamente. Si, una vez que usted ha aceptado participar, luego se desanima o ya no desea continuar, puede hacerlo sin ninguna preocupación, no se realizarán comentarios, ni habrá ningún tipo de acción en su contra.

Derechos del participante:

Si decide participar en el estudio, puedes retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte a Karol Eric Narciso Suazo al correo [REDACTED] (telf.: [REDACTED] o llame a la Dra Mahia Maurial (coordinadora del estudio), al teléfono [REDACTED]

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar a la Dra. Frine Samalvides Cuba, presidenta del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: duict.cieh@oficinas-upch.pe

Una copia de esta hoja informativa le será entregada.

Cordialmente,

Karol Eric Narciso Suazo
Investigador Principal

