

Evaluación de los Aprendizajes en el Área de Educación Artística

Presentado por:

Luz Astrid Isaza Sánchez

Para optar el título de especialista en Evaluación Pedagógica

Asesora de investigación:

Mg. Luz Estella Pulgarín Puerta

Universidad Católica de Manizales,

Facultad de Educación

Especialización en Evaluación Pedagógica

Centro Tutorial Medellín 2017

**Nota de aceptación:**

---

---

---

---

---

Firma del presidente del jurado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

*Dedicatoria*

*A mi Padre, quien me enseñó a apreciar el conocimiento y*

*A mi madre que aunque no alcanzó a ver estos frutos ha sido mi inspiración.*

### *Agradecimientos*

*A la Universidad Católica de Manizales y a sus docentes Luz Estella Pulgarín y Ángel Andrés López, de quienes aprendí a reevaluar mis prácticas pedagógicas y encontrar oportunidades de mejoramiento.*

*A los directivos, docentes y estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Miraflores por su apoyo al presente Proyecto Investigativo.*

### Tabla de contenido

Nota de aceptación:.....	II
<i>Dedicatoria</i> .....	III
<i>Agradecimientos</i> .....	IV
Presentación .....	1
1. Título:.....	4
2. Descripción del problema .....	4
2.1 Pregunta o enunciado del problema: .....	7
3. Escenario educativo: .....	7
3.1 Descripción de la I. E. Miraflores Luis Eduardo Valencia García .....	7
3.2 Filosofía institucional (I. E. Miraflores, 2005): .....	8
3.3 Análisis del PEI y el modelo pedagógico con relación al proceso de evaluación de los aprendizajes. ....	10
4. Justificación: .....	11
4.1 Impacto social.....	13
5. Objetivos .....	13
5.1 Objetivo general: .....	13
5.2 Objetivos específicos:.....	13
6. Antecedentes:.....	14
Categoría: Prácticas artísticas.....	14
Categoría: Pensamiento crítico.....	16
Categoría: Procesos de aprendizaje .....	18
Categoría: Creatividad.....	20
7. Marco teórico: .....	22
7.1 Evaluación de los aprendizajes en el área de Educación Artística .....	22

7.2 El desarrollo humano, relación con evaluación y Educación Artística .....	27
7.3 Reflexión sobre la evaluación de los aprendizajes y la Educación Artística.....	32
7.4 Enseñanza, evaluación y Educación Artística .....	37
8. Metodología .....	42
8.1 Descripción del estudio .....	42
8.2 Procedimiento .....	44
8.3 Participantes.....	46
8.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información .....	47
8.5 Análisis e interpretación de resultados .....	50
9. Plan de mejoramiento.....	54
9.1 Presentación.....	54
9.2 Fundamentos teóricos .....	55
9.3 Metodología de la propuesta.....	57
10. Conclusiones y recomendaciones.....	58
10.1 Conclusiones.....	58
10.2 Recomendaciones .....	59
11. Componente Ético .....	60
12. Recursos financieros .....	62
13. Cronograma.....	63
14. Bibliografía.....	64
Referencias.....	64
Anexos .....	67

**Lista de Anexos**

Anexo A: Consentimiento informado .....	67
Anexo B: Registro de observaciones .....	68
Anexo C: Preguntas guía sobre la evaluación en educación artística .....	70
Anexo D: Criterios para observación directa.....	71
Anexo E: Propuestas de Instrumentos Evaluativos .....	72
Anexo F. Certificado de presentación del Proyecto Pedagógico Investigativo (PPI) ante el consejo Académico de la Institución Educativa Miraflores. ....	76

## **Lista de Ilustraciones**

Ilustración A Instrumentos de evaluación: Luz Astrid Isaza .....	72
Ilustración B Instrumentos de evaluación Albeiro Galeano, John Jairo Idárraga y Alcides Montt. .....	73
Ilustración C Instrumentos de evaluación Yicenia María Pérez, Adriana María Bran y Clara Isabel Mazo .....	74
Ilustración D Instrumentos de evaluación Elcy Nathalia Córdoba Robledo y Claudia Magaly Villamizar Gallardo.....	75
Ilustración E Socialización ante el Consejo Académico.....	77

## **Presentación**

La intención del presente trabajo es investigar el cómo evaluar los aprendizajes en el área de Educación Artística en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Miraflores de Medellín, población que inicia la básica secundaria, encontrándose con diferentes sistemas evaluativos con relación a lo que usualmente han trabajado durante la primaria en la asignatura.

Dentro del proceso del trabajo se realizó un apoyo en las lecturas e investigaciones que se proponen desde la especialización, logrando un bagaje interesante de conceptos para el desarrollo del mismo y con los referentes teóricos estudiados a través de las categorías como: prácticas artísticas, procesos de aprendizaje, pensamiento crítico y creatividad, se proyecta el camino a seguir para cumplir el objetivo de la investigación.

Entre las diferentes fases del proceso enseñanza-aprendizaje, la evaluación es la que tiene una influencia particular en la vida de los estudiantes, pues es a partir de ella que tradicionalmente se ha determinado el progreso en sus conocimientos y por tanto en sus estudios. Ante la responsabilidad que implica en la docencia el ser el evaluador, se plantea la importancia de investigar sobre los procesos evaluativos, y especialmente sobre la evaluación pedagógica, que privilegia la integralidad del ser, desde los estilos propios de aprendizaje hasta el entorno escolar.

El utilizar la metodología de Investigación Acción, da cuenta de la calidad cualitativa del presente estudio, y marca la ruta para determinar los déficits en los procesos evaluativos y los posibles planteamientos de solución, siempre teniendo en cuenta la revisión de las prácticas evaluativas y sus alcances en los procesos del aprendizaje y la enseñanza en el área de la Educación Artística.

Se da inicio a esta investigación con una problemática que es evidente en los momentos pedagógicos en el área, donde fue posible intervenir a partir de la participación de docentes y estudiantes, en los hallazgos que se materializan para la propuesta de mejoramiento que se convoca en el presente estudio.

Para la recolección de información en la investigación se utilizaron algunos instrumentos como la observación directa, el sondeo de opinión y la revisión de documentos institucionales, los que permitieron, tras los hallazgos, realizar los respectivos análisis, y así determinar las acciones a seguir como plan de mejoramiento y otras conclusiones, en pos del logro de superar las dificultades en la forma de evaluar en el área de Educación Artística.

Durante el proceso de investigación se tomaron en cuenta varios referentes teóricos para los antecedentes y desarrollando el marco teórico desde lo que se puede dilucidar en la evaluación desde la enseñanza y el aprendizaje. El diseño metodológico se elaboró de forma consecuente con los objetivos planteados y se hizo el análisis pertinente para concluir con la propuesta investigativa

Es invaluable el aprendizaje que se ha adquirido en relación con el proceso evaluativo, del que se espera continuar proyectándose en las prácticas del aula. Es del interés de la autora dejar un legado positivo en la Institución en cuanto a la importancia de la evaluación pedagógica, y por supuesto, facilitar el proceso del aprendizaje y la evaluación en la asignatura, y para el progreso de los estudiantes.

**Autobiografía:**

La autora nace en Medellín en donde realiza diferentes estudios dedicados al arte, luego de terminar su bachillerato, estudia Arquitectura en la Universidad Nacional de Medellín y Artes Plásticas en la Universidad de Antioquia.

Inicia a trabajar en docencia en el campo oficial con el Municipio de Medellín en la Institución Educativa Miraflores, donde trabaja actualmente. Se especializa en Gerencia Educativa con la Universidad Católica de Manizales y termina por realizar estudios de Especialización en Evaluación Pedagógica en la misma Universidad.

## **1. Título:**

**Evaluación de los aprendizajes en el área de Educación Artística.**

## **2. Descripción del problema**

Las opiniones de muchos estudiantes objeto de observación en el presente trabajo investigativo se han constituido por la apreciación de la subjetividad, como un componente característico de la evaluación en el arte; no teniéndose claro tales componentes que determinan el proceso evaluativo en la Educación Artística, se presentan algunas inconformidades en el conocimiento sobre los procesos evaluativos de la asignatura.

Al hacer parte de las áreas humanísticas, la Educación Artística se plantea una cantidad de requerimientos que no se acercan a las ciencias exactas, utilizando como elementos la creatividad, el conocimiento de las técnicas, la expresividad, y otras tantas características del arte, que al evaluarse aparentan necesitar mucho del criterio personal del evaluador.

Bajo lo estipulado en el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) de la Institución Educativa Miraflores, las asignaturas deberán evaluar los componentes del saber conocer, saber hacer, saber ser y la autoevaluación, dando la posibilidad al estudiante de ser valorado con flexibilidad en cuanto a las formas de evaluación.

Se realizó una encuesta en conversatorio con los profesores del grado sexto para determinar la forma de evaluar de las áreas humanísticas (Ética y Valores, y Lengua Castellana), y determinar su diferencia con la evaluación en el área de Artística, con interrogaciones sobre: Estrategias de enseñanza, métodos de evaluación y relación docente – estudiante. (Anexo B: Registro de observaciones). Se buscó entender, además, qué tantas correspondencias tienen en su parte

evaluativa con el modelo institucional Escuela Transformadora y el Sistema de Institucional de Evaluación.

En la información recogida se conocieron diferentes procesos en la evaluación de las diferentes áreas, pero no hay un hilo conductor sobre el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado sexto. Las estrategias de evaluación en su mayoría cumplen con los parámetros del SIE, y las relaciones entre estudiantes y docentes son adecuadas.

Para reconocer falencias en la evaluación de la asignatura de Artística, se hizo un contraste entre las patologías de la evaluación que presenta Santos (1988):

Patología 1: Sólo se evalúa al estudiante, si se tiene en cuenta que se le hace responsable de su resultado, ignorando en esta evaluación todos los pormenores del proceso, como el goce en la realización o los empeños puestos en la actividad.

Evaluación en la asignatura de Artística: especialmente en la labor artística, que se asocia al trabajo individual, no se es consiente de los efectos externos que pueden influir y deben ser tenidos en cuenta, como las orientaciones del profesor y la cultura en que se desenvuelven.

Patología 2: Sólo se evalúan los efectos observables, situación en la que se valora lo obvio, pero los resultados colaterales, que pueden ser tan interesantes como los vistos, no son tenidos en cuenta, perdiendo una fuente importante en un área tan creativa.

Evaluación en la asignatura de Artística: de alguna forma es el resultado visto o esperado el que es tenido en cuenta, y aquellos aprendizajes alternos que se dan en la experimentación artística se ignoran.

Patología 3: Se evalúa principalmente la vertiente negativa, donde se busca el error y no el acierto, señalando los logros no cumplidos en vez de los positivos.

Evaluación en la asignatura de Artística: patología muy común en las correcciones de los trabajos artísticos. La parte positiva de la labor artística, que corre por cuenta de la creatividad se ve mermada en sus posibilidades al evaluar sólo los errores de un proyecto.

Patología 4: Se evalúa cuantitativamente, al calificarse con la nota numérica sobre corre el peligro de olvidar todas las cosas que conllevan un trabajo o labor.

Evaluación en la asignatura de Artística: en lo artístico se vivencian procesos de difícil valoración numérica, como la experimentación, la posibilidad de expresarse y el disfrute. El número complejiza la valoración en la creencia que es más exacto y objetivo, por lo que la impresión de subjetividad, a partir de la nota numérica, se hace presente.

Patología 5: Se utilizan instrumentos inadecuados, para determinar si es significativo lo que se aprende, se deben utilizar herramientas o instrumentos que así lo comprueben. Se usan formatos que sólo miden, sin evaluar aspectos más amplios y aportantes dentro del conocimiento aprendido.

Evaluación en la asignatura de Artística: Por el desconocimiento o por el tiempo, no se utilizan los instrumentos que ayuden en el proceso evaluativo y por tanto no se realiza una retroalimentación, para un mejor aprendizaje.

Todos estos faltantes o errores hacen que la evaluación de la educación artística se poco aportante al proceso del estudiante, y por tanto a su evolución en el desarrollo del pensamiento crítico.

## 2.1 Pregunta o enunciado del problema:

### Planteamiento del problema:

¿Cómo evaluar los procesos de aprendizaje en el área de Educación Artística para propiciar el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado sexto?

## 3. Escenario educativo:

### 3.1 Descripción de la I. E. Miraflores Luis Eduardo Valencia García



El presente proyecto **Evaluación de los aprendizajes en el área de Educación Artística**, se realiza en la **Institución Educativa Miraflores**, ubicada en la ciudad de Medellín, en el barrio Buenos Aires. Institución oficial, que ofrece educación formal desde el grado preescolar hasta el grado once.

La I.E. Miraflores, tiene sus inicios en el año 1995, momento en el que se hablaba a nivel nacional de políticas educativas que buscaban elevar el índice de calidad en la educación y se instituyó la cobertura escolar, por lo que se crearon nuevos colegios en la ciudad. Se crea por acuerdo municipal 016 del 06 de abril de 1995, el Colegio Miraflores contando con características muy especiales: una planta física de más de 70 años, sin posibilidades de

ampliación o realización de actividades extracurriculares. En cuanto al alumnado se presentan diferentes estratos entre 1 y 3, y todos de los barrios vecinos; atendiendo de los grados sextos a octavos.

En la actualidad, a sus 21 años, la Institución se ha afianzado en el sector por su progreso en sus procesos educacionales y administrativos. Su consolidación en su modelo pedagógico institucional Escuela Transformadora y su interés por estar al día en las políticas institucionales, así mismo como de las necesidades de sus estudiantes. En el presente año se está implementando la media técnica en dos modalidades: Diseño Gráfico y Redes; con la colaboración del Instituto Técnico Industrial Pascual Bravo, con inicio en el grado décimo.

Lema institucional (I. E. Miraflores, 2005):

"FORMAR PARA PENSAR, LIDERAR, TRANSFORMAR Y TRASCENDER".

### **3.2 Filosofía institucional (I. E. Miraflores, 2005):**

**Misión.** La Institución Educativa MIRAFLORES genera ambientes académicos para alcanzar una formación integral en el estudiante con el fin de transformar trascender su entorno social para que sean personas respetuosas, responsables y autónomas acorde a las tendencias regionales del bilingüismo y las Tics.

**Visión.** La Institución Educativa MIRAFLORES se consolidará para el año 2020 como una Institución de aprendizajes significativos, donde se promueva el ser, el saber y el hacer en la búsqueda de alternativas de desarrollo humano, tecnológico, cultural y comunicativo haciendo énfasis en el uso de las Tic y el idioma inglés, mejorando así la calidad de vida de su comunidad educativa.

***Modelo pedagógico Institución Educativa Miraflores (2015).*** El Modelo pedagógico que se sigue en la Institución Educativa Miraflores, Luis Eduardo Valencia García, se fundamenta en la propuesta de Giovanni Iafrancesco (2011), quien propone: “implementar las prácticas pedagógicas de la Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora, a través del Modelo Pedagógico Holístico Transformador (MPHT)”, tiene los siguientes propósitos primordiales: el desarrollo humano, la educación por procesos, la construcción del conocimiento (científico, humano, social), la transformación sociocultural y la innovación educativa (en la IE Miraflores se enfatizará en el uso de las TIC y del bilingüismo).

Este modelo permite implementar en la Institución, estrategias que favorezcan las prácticas pedagógicas, la formación integral, en busca del mejoramiento de la calidad de la educación.

La Escuela Transformadora (Iafrancesco, 2011) tiene como misión:

Formar al ser humano en la madurez de sus procesos para que construya el conocimiento y transforme su realidad socio- cultural desde el liderazgo, resolviendo problemas desde la innovación educativa. Esta misión le permite relacionar el ser con el saber y el saber hacer y desarrollar la capacidad de sentir, pensar y actuar de quien aprende. Permite relacionar la vocación con la profesión y la ocupación y genera la posibilidad de desarrollar actitudes hacia el aprendizaje, desarrollar procesos de pensamiento y competencias, construir el conocimiento, desarrollar habilidades y destrezas y cualificar los desempeños y aportar nuevos métodos, técnicas y procedimientos.

“Así se aprende a vivir, a convivir, a aprender y a emprender y se generan espacios para cualificar los procesos de formación, investigación, extensión y docencia, tareas actuales de la educación”, Iafrancesco (2011).

### **3.3 Análisis del PEI y el modelo pedagógico con relación al proceso de evaluación de los aprendizajes.**

En la Institución Educativa Miraflores en su *Misión* se habla de la importancia de los ambientes de aprendizaje, el convertirse en ser social y la identidad del estudiante de acuerdo con lo que las tendencias globales necesitan. En su *Visión* ilustra una proyección hacia el futuro de los estudiantes, realizado a través de los aprendizajes significativos y el desarrollo de la tecnología, la cultura y la comunicación.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) propone en la Institución la Escuela Transformadora, que tiene como misión (Ianfrancesco, 2011): “Formar al ser humano, en la madurez de sus procesos, para que construya el conocimiento y transforme su realidad sociocultural, resolviendo problemas desde la innovación educativa.” En donde se busca relacionar el ser con el saber y el saber hacer, lo que busca desarrollar condiciones para el aprendizaje, incluyendo procesos de pensamiento crítico y competencias.

En el Sistema Institucional de Evaluación (SIE) (I.E. Miraflores, 2015): Elaborado e institucionalizado desde el año 2015, determina un proceso evaluativo cualitativo – cuantitativo. En su carácter cualitativo plantea un seguimiento evaluativo paralelo al proceso de aprendizaje, en donde el docente tiene en cuenta el contexto en el que se desarrolla el estudiante. Y en su carácter cuantitativo invoca la facilidad de implementar la convención numérica para la realización del proceso evaluativo y por su eficacia de comprensión.

Para el proceso evaluativo de la asignatura de Educación Artística se inicia con la evaluación diagnóstica en el principio del año, las actividades de taller en el aula a través de cada periodo, en las que se realiza la valoración del proceso tanto como el resultado, además de evaluaciones bimestrales y tareas de investigación de temáticas para la casa.

Desde lo que se propone (I.E. Miraflores, 2015):

El SIE traza estrategias de evaluación que permitan en el estudiante cumplir con los desempeños pedidos. Sugiere a todas las áreas promover diferentes tipos de evaluación, para dar acceso a las diferentes formas del conocimiento y abrir espacios comprendiendo los estilos de aprendizaje. Complementa con diferentes procesos como el de autoevaluación y Heteroevaluación, para dar opción a la reflexión del estudiante en su propio desarrollo educativo, de sus pares y demás participantes del acto educativo.

Dentro de todo el proyecto de aula en la asignatura, se hace especial énfasis en el proceso que cada estudiante presenta, tanto en el trabajo de aula, como en su progreso general de su relación con la materia a través del año. Sin embargo, surgen faltantes en el proceso evaluativo que permitan cumplir los parámetros del SIE y avanzar en un mejor aprendizaje en los estudiantes.

#### **4. Justificación:**

A través de la investigación motivada por los estudios en Especialización en Evaluación Pedagógica es que se descubre la importancia de reevaluar los conceptos sobre la evaluación, implementando estrategias en las que se buscan lograr un mejor desempeño en el pensamiento crítico de los estudiantes, proyectados en la evaluación como una parte indispensable del proceso educativo.

La evaluación de los procesos de aprendizaje en la Institución Educativa Miraflores, en las asignaturas humanísticas, se presenta con gran variedad de metodologías, pero no responden todas al modelo pedagógico Escuela Transformadora, donde se plantea la búsqueda de la integralidad en la educación. Se encuentra, por tanto, que sus procesos evaluativos son diversos, utilizando desde la evaluación tradicional hasta otras más contemporáneas, lo que no permite a

los docentes plantear desde su planeación las formas más adecuadas de evaluación y al estudiante avanzar progresivamente en su aprendizaje.

Se plantea la necesidad de que se genere un espacio diferente en la educación de los estudiantes del Miraflores, en donde la evaluación entre a jugar su rol en el aprendizaje, un rol pedagógico.

El área de Educación Artística permite, desde sus propuestas educativas y evaluativas, el terreno ideal para lograr potenciar el pensamiento crítico, para adquirir el conocimiento, entender y analizar el mundo que nos rodea, desde la experiencia personal en el arte. En el desarrollo integral del estudiante la capacidad de percibir, comprender y desarrollar el arte juega un papel importante, más allá de las pruebas externas al contexto escolar. Si bien las orientaciones principales en estas pruebas son hacia el desarrollo de las capacidades en español y matemática, el arte es un complemento irremplazable en el desarrollo del pensamiento, por tanto, entra a considerarse una relación muy cercana con estas capacidades, por ejemplo, en, la interpretación de gráficos o el análisis de imágenes.

Lo que el pensamiento crítico trabaja en el estudiante es la capacidad de reflexión sobre su entorno, haciendo análisis, clasificando y argumentando, para un aprendizaje más integral. Es la estructura de la forma de pensar, el modo de interpretar la información y sacar conclusiones útiles, las que se logran mejorar tras la ejercitación sistemática de estas habilidades. En el reconocimiento de las imágenes, su interpretación y su comprensión se esperan lograr significativas mejoras en el desempeño académico de los estudiantes del grado sexto, básico para un desarrollo exitoso de las etapas escolares.

Desde el reconocimiento de la evaluación en los aspectos que el arte ofrece a los estudiantes, puede mostrarse un acercamiento al proceso de desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes.

#### **4.1 Impacto social**

La elaboración de esta propuesta investigativa busca generar un impacto en varios estamentos de la comunidad educativa, gracias a los cambios que propone en las prácticas evaluativas, desde el área de Educación Artística como ejemplo, hacia otras áreas en la Institución, ayudando en el propósito de lograr una educación más integral. Redunda en un beneficio para los estudiantes, los cuales, a través de las ventajas de utilizar la evaluación pedagógica, tendrán la posibilidad de desarrollar su pensamiento crítico, realizándose como constructores activos de su educación, logrando un impacto posterior hacia el entorno sociocultural en el sector.

### **5. Objetivos**

#### **5.1 Objetivo general:**

Propiciar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, a través de la evaluación de los aprendizajes en el área de Educación Artística, para mejorar sus procesos de aprendizaje.

#### **5.2 Objetivos específicos:**

Diagnosticar los procesos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en el área de Educación Artística.

Diseñar estrategias evaluativas como plan de mejoramiento por medio de la Educación Artística, para realizar adecuados procesos de aprendizaje.

## **6. Antecedentes:**

De acuerdo con algunos estudios relacionados con el presente proyecto, se examinaron antecedentes afines con las categorías fundantes; de prácticas artísticas, pensamiento crítico, procesos de aprendizaje y creatividad, acercándose en lo posible a entender su aporte en lo evaluativo.

### **Categoría: Prácticas artísticas**

En esta categoría se clasificaron algunos proyectos que trabajaron la Educación Artística con las características de comprensión, expresión y colaboración, mirando cuáles son los aportes del trabajo activo en el arte, evaluando y contribuyendo con diversas didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Educación Artística.

A nivel internacional, en esta categoría de prácticas artísticas, se encontró a Lukue (2014) quien realizó un estudio en una escuela en España para mirar la competencia y el logro artístico, en niños y jóvenes de edad escolar. En el proceso se encuestaron a los estudiantes con el objetivo de mirar cinco elementos con relación a la comprensión de aspectos artísticos. Su objetivo era identificar los factores que definen la comprensión en el arte y analizar los resultados evaluativos entre comprensión artística y los de sus clases de arte. Su conclusión fue que los dos objetivos se cumplieron con algunas imprecisiones por mejorar. Relacionado al primer objetivo encontraron que se lograron identificar los ámbitos propuestos, esperados según la edad, y que la diferencia más grande se dio entre los niños y las niñas, ya que estas superaron en la comprensión artística en todas las edades a los chicos. En el segundo objetivo presentó una diferencia notoria entre lo que evaluaron como comprensión artística en los resultados y su propia visión de lo que creían comprender, pues se daba inversamente proporcional.

El siguiente proyecto, también sobre la categoría Prácticas Artísticas, es el realizado por Corbetta (2014), donde se estudiaron dos experiencias vividas en una escuela argentina en las que se incluyeron dos tipos diferentes de expresiones artísticas juveniles, en el 2006 se inició con el grafiti, donde los estudiantes analizaron esta expresión urbana como parte de su propio lenguaje, hasta introducirlo y evaluarlo en el aula, y en 2012 cuando se introduce la imagen desde internet con el uso en clase del celular como ayuda didáctica, además de la utilización de la cámara del celular para tomar imágenes de grafitis del barrio. En ambos casos el interés máximo era el análisis estético de las imágenes encontradas para una transformación a la creación. Se concluyó que en la escuela se deben incluir expresiones culturales contemporáneas, saliéndose de los estándares de las obras reconocidas como fuente de imágenes. Además, se inculca en el lenguaje plástico el aporte estético que se evalúa para ser un recurso técnico en la creación artística.

En el ámbito regional, se reconoce a la Red de Artes Visuales (2015), programa de la Secretaría de Cultura Ciudadana de Medellín, en convenio con Fundación Casa Tres Patios desde el año 2012 al 2015, trabajaron en laboratorios de participación con niños de diferentes comunidades. Cada año con experiencias diferentes para acercar los niños a la exploración creativa, incentivada desde la curiosidad, y las dificultades de accesibilidad por las condiciones sociales mínimas. Como logro se obtuvo la creación de espacios para que los participantes dialogaran sobre sus experiencias estéticas y sensoriales desde la cotidianidad del lugar que habitan, y la capacidad transformadora de las experiencias artísticas, como herramientas para la vida. La forma pedagógica como el colectivo ha realizado este acercamiento provee claves sobre la evaluación y las didácticas en el arte.

**Categoría: Pensamiento crítico**

En esta categoría se relacionaron el Pensamiento Crítico y la creatividad en los casos encontrados, haciendo énfasis en la importancia del mismo en las nociones de análisis, reflexión y de toma de decisiones, en donde se adquiere la capacidad de utilizar los conocimientos en eventos de la vida cotidiana. Se relaciona la importancia de este criterio en el proceso educativo e incluso el evaluativo, al extender sus aportes a las relaciones interpersonales y socio – culturales, beneficiando al desarrollo social. Infortunadamente los estudios resientes no son tan numerosos al respecto.

En esta categoría de Pensamiento Crítico, a nivel internacional, se encontró el estudio realizado por Cabrera (2014) en España, en el que se analizaron varios estudios al respecto del proceso creativo y lo que implica en el cambio de la conciencia, incluyendo lo psicológico, lo social, lo biológico y lo espiritual. Se revisaron las tendencias de varios autores y sus teorías. Se reflexionó sobre el papel del educador y de la escuela para potenciar la creatividad con responsabilidad social. Ante los múltiples desafíos sociales que se tienen, la creatividad es un instrumento que sirve para cualquier propósito, por lo que, desde el modelo de conciencia compleja evolutiva, la creatividad se entiende con una responsabilidad social. Se habla de potenciar instituciones educativas creativas desde sus planteamientos epistemológicos, sus relaciones interpersonales y sus categorías metodológicas. En consecuencia, la función evaluativa debe tener en cuenta la parte creativa, parte importante en el proceso del pensamiento crítico.

Para Franco, Almeida, & Saiz (2014), también en España, tras la investigación se muestra una correspondencia positiva entre el pensamiento crítico y el éxito en el proceso enseñanza. Aprendizaje, caracterizado por la forma de pensar racional, la observación crítica y la toma de

decisiones, se evaluaron los resultados que favorecían el éxito. Se concluyó que según el nivel de estudio cambia el resultado del pensamiento crítico, siendo superior según su nivel académico; además, según el área de estudio, las ciencias sociales y humanas presentan un grado mayor en pensamiento crítico. La importancia del estudio radicó en el uso del pensamiento crítico, por extensión, a la resolución de problemas de la vida real.

Existen pocos estudios sobre relación entre inteligencia y rendimiento escolar, desempeño muy variable en el cambio de las edades y sus relaciones con los diferentes test. El realizado por Ruíz, Bermejo, & Ferrando (2014), exploró y verificó la relación entre el pensamiento creativo y su rendimiento académico, con un estudio realizado en una población de 98 estudiantes de secundaria en Murcia. Se utilizaron dos test diferentes versus el rendimiento académico de los alumnos. Se analizaron los datos y se determinaron evaluativamente los resultados. Se verificó que los test tienen una correspondencia clara con los resultados escolares, destacando el pensamiento científico- matemático como el más alto, lingüístico-social como medio y artístico como bajo. Pero en cuanto a la flexibilidad, el área de Artística es la medida utilizada del pensamiento científico – creativo presentando una alta contribución en la explicación del rendimiento académico. Se recomendó realizar los test en grupos más amplios.

Dentro de los pocos estudios a nivel nacional, en Bogotá encontramos los de Rodríguez, Vargas, & Luna (2010), donde se analizaron diferentes experiencias y estrategias en el proceso enseñanza- aprendizaje, donde el estudiante pasa de ser pasivo a activo por el uso del pensamiento crítico, en los conocimientos adquiridos y evaluados en el aula. Encontraron que la universidad tiene una responsabilidad civil al respecto al preparar profesionales aptos para el medio. Se realizó un estudio del aprendizaje basado en problemas o preguntas problematizadoras. Se concluyó que el proyecto de aula por problemas es complementario al

aprendizaje y evaluando y contribuyendo a la transferencia de conocimientos teóricos al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

### **Categoría: Procesos de aprendizaje**

En los análisis de los Procesos de aprendizaje relacionados con la disciplina de Educación artística, se escudriña sobre sus valores conocidos y los nuevos aportes que la materia puede lograr en el proceso del conocimiento. Se plantean estrategias de aprendizaje evaluativas y metodológicas que generan habilidades importantes en una educación integral.

En Chile se realizaron dos ejemplos interesantes en esta categoría de Procesos de aprendizaje, en primera instancia Mora & Osses (2012) plantearon una reflexión sobre la Educación Artística y la cultura visual desde una visual epistemológica, considerando al arte como objeto de conocimiento. Se descubrió la necesidad de comprender la enseñanza de las artes bajo un modelo que entienda la complejidad y profundidad de sus fenómenos y el cómo evaluarlos. Concluyeron que requiere un mayor énfasis en la investigación educativa en el área de Artística y el profundizar los estudios con relación a la cultura visual, para que establezcan conexiones con los conceptos. Y en los estudios de Cárdenas & Troncoso (2014) se escudriñó sobre la educación básica y cómo la asignatura de Educación artística se ha integrado con conocimientos de carácter histórico, antropológico, psicológico, estético y filosófico, y posteriormente se han incluido las nuevas tecnologías. Como conclusión se pidió mayor integración en el desarrollo del pensamiento crítico, el desarrollo de la creatividad y estimular las habilidades cognitivas y emocionales buscando una correcta apreciación artística. Plantean que se requiere una actualización del profesorado en el conocimiento y evaluación de la educación artística, sobre todo en la valoración de los procesos cognitivos, habilidades y actitudes que provee el hecho artístico. Se encontró la importancia de orientar al estudiante a expresar sus ideas y emociones

con una actitud más crítica y reflexiva, enfatizando en los diferentes lenguajes de las artes visuales de forma constructiva.

En el plano nacional, en esta categoría de Procesos de Aprendizaje se observaron dos proyectos, desde Bogotá, con Alonso (2016) se propuso fortalecer el pensamiento de diseño, apoyado por los procesos cognitivos y creativos basado en la solución de preguntas problematizadoras, buscando estrategias pedagógicas para el aprendizaje. Se concluyó que existe la necesidad de retomar el diseño como forma de pensamiento para mejorar sus habilidades básicas. Se realizaron a través de la elaboración de propuestas, rastreo conceptual, estrategia metodológica y actividades a desarrollar, logrando un programa innovador para estudiantes de media en colaboración con el Sena, retomando principios metodológicos de la escuela Bauhaus, para terminar desarrollando habilidades y destrezas propias de los fundamentos del diseño. En el proyecto de Vergara (2013), también en Bogotá, se utilizaron estrategias didácticas para organizar el tiempo basado en un conjunto de acciones con preguntas problematizadoras, de manera controlada e interactiva, con aprendizaje colaborativo. Se concluyó que el acceder a nuevas estrategias de aprendizaje permite al docente no estancarse en los procesos educativos y evaluativos en el aula, y la resolución de problemas motiva al estudiante a desarrollar habilidades metacognitivas. Por demás los usos de recursos creativos en el aula generan facilidades y motivación a los estudiantes.

En Medellín, en un proyecto presentado por Martínez (2014), se buscó una estrategia didáctica para el aprendizaje en problemas de estadística y se realizaron procesos basados en la interdisciplinariedad con las TIC, que ayudaron a orientar la construcción de algunas estrategias didácticas. La estrategia en las TIC a través del juego interactivo resultó una herramienta importante para los aprendizajes significativos, además de ser motivacionales y preparar la

autovaloración. Se facilitaron la labor del docente en la labor de transmisión de conocimientos y de evaluación a través del juego, con un rol de orientador en lo que representa la construcción del conocimiento.

### **Categoría: Creatividad**

La Creatividad se entiende como una habilidad importante dentro del proceso del pensamiento, en la solución no tradicional de problemas y la flexibilidad que se logra en su ejercicio evaluativo. Aquí no sólo se relaciona la creatividad con lo artístico, sino con los procesos de pensamiento, la personalidad y los retos del entorno.

Para esta categoría de Creatividad, observamos dos estudios realizados en España. Con Álvarez (2010) se concluyó que la creatividad se entiende hoy como una habilidad importante que puede desarrollarse en relación con el pensamiento y se relaciona con las diferencias entre pensamiento productivo y reproductivo, que no deben confundirse con intuición. Se buscó el análisis de investigadores anteriores y se explicaron sus hipótesis, especialmente la de pensamiento divergente. Se determinó que no todas las personas creativas son inteligentes y lo contrario tampoco se puede certificar; se rastreó en la personalidad y la cultura, y se observó que la autonomía de pensamiento y el ambiente sociocultural colaboraron en el proceso educativo y que en el pensamiento divergente se realizan procesos de pensamiento con criterios originales y flexibles. De nuevo la evaluación de tal proceso debe plantearse flexiblemente.

Desde diferentes estudios se ha visto la escuela como culpable de matar la creatividad, ya que se privilegian otros tipos de pensamiento al pensamiento creativo. En el estudio de Marina (2013) en el que se aclararon conceptos y se basaron en diferentes estudios para determinar cómo llegar al pensamiento creativo. Inicialmente se determinó que la creatividad no se refiere sólo a lo artístico, sino a la manera de afrontar la vida y resolver sus problemas. Se planteó de educar

primero hacia la productividad básica, como elementos necesarios en el proceso de pensamiento, en el que se descubren algunos contribuyentes de orden fisiológico, además de psicológicos, como la emoción y la motivación. La creatividad, como competencia que es, debe forjarse en el hábito. Tiende a resolver problemas *Heurísticamente* (inventivos) más que *algorítmicamente* (organizados), en el que el fin de la educación debe ser la *Inteligencia Generadora Creadora* y una *Inteligencia Ejecutiva Creativa*. Esta última demuestra que se debe automatizar el hábito creativo, para desarrollar esta capacidad. Se concluyó que es importante determinar la creatividad como un hábito, entendiendo la operatividad de la parte fisiológica y psicológica del aprendizaje.

Y a nivel nacional, Díaz (2013) en una entrevista realizada a Mitjans en Medellín en el XXII Congreso Internacional de la Sociedad Interamericana de Psicología. Se habló del interés por el proceso cognitivo, las soluciones a los diferentes niveles de complejidad que llevó a estudiar el campo de la creatividad. Se hicieron estudios sistémicos de la relación de la resolución de problemas y procesos de desarrollo, a través de la creatividad. Se entendió la creatividad como una expresión de la subjetividad, dando la capacidad de innovar en diferentes contextos. Entre los hallazgos se plantearon la importancia de potenciar los sentidos subjetivos desde la escuela, logrando desarrollar la creatividad. Además, se planteó la creatividad como un producto del desarrollo histórico del individuo, en el que utiliza sus recursos creativos en los procesos de pensamiento y se reconoció que la escuela no es el único ámbito de la educación.

## 7. Marco teórico:

### 7.1 Evaluación de los aprendizajes en el área de Educación Artística

En el aula los procesos de la reciprocidad entre enseñanza y aprendizaje se acostumbran a mediar por un paso que llamamos evaluación, siendo esta de múltiples formas y con diferentes objetivos. Las diferentes estrategias de la evaluación se concentran entre otras en diagnosticar, medir, diferenciar, monitorear y valorar, buscando entender y estar al tanto de las situaciones y alcances del aprendizaje de la persona.

Este proceso lo asociamos de ordinario con el entorno escolar, olvidando que es un proceso del día a día: donde se construye, se observa, se infiere, se interroga en todos los momentos del ser humano en formación. Desde la infancia el procedimiento de ensayo y error es el natural en casi todos actos que realiza y que lo ayudan a desarrollarse como persona. Inmerso en este método hay una evaluación que el infante hace de su actividad, en el que detecta si tiene un inconveniente, si debe corregirlo y cómo debe hacerlo. Este proceso puede llegar a realizarlo tantas veces como sea necesario, hasta lograr un objetivo que le satisfaga. Es el proceso más natural en el que la *evaluación* hace parte del aprendizaje.

En todos estos momentos de construcción del saber cotidiano se realiza la medición de lo aprendido, sin necesariamente valorarlo en niveles o calificarlo como positivo o negativo, sin embargo, es lo que se ha terminado haciendo en la escuela, trastrocando uno de sus objetivos más importantes: ser parte en el proceso de aprendizaje.

Cuando la evaluación, o mejor el examen, es la única o principal fuente de reconocimiento de los saberes del estudiante, se considera que adquiere un valor de instrumento, es decir, este supera a cualquier otro signo o índice que nos pueda acercar a determinar hasta dónde se ha llegado con lo enseñado. Para Antunez & Aranguen (1998):

(...) al prototipo evaluativo que fundamenta el currículo de Educación Básica en la corriente empirista pragmática-conductista, cuyos presupuestos teóricos se asientan en la concepción cuantitativista, instrumentalista, objetivista, que, –de manera explícita o implícita- justifica los principios de control, predicción, medición, comprobación. (p.4).

Como lo plantean estos autores, el instrumentalismo de la evaluación termina convirtiéndola más un mecanismo de control o en un criterio de superioridad, determinando una división entre lo que se quiere aprender y lo que se evalúa.

Lo que históricamente ha llevado a la escuela a esta confrontación de dinámicas entre la enseñanza y la evaluación, ha suscitado que esta última se haya convertido en un punto de quiebre en el trascurso del acto del aprendizaje, interesando más el valor de una nota o en los porcentajes vistos de un contenido que, en el desarrollo mental y creativo del alumno, elementos que lo llevaran a comprender y desenvolverse mejor en el mundo que le rodea.

En oposición a este sistema conductista se han desarrollado diferentes metodologías en las que prevalecen el ser y su entorno y consecuentemente adquiere más importancia el proceso de aprendizaje como medio y no como fin. Los diferentes métodos han propuesto una relación muy diferente entre lo que se enseña y lo que se aprende, y por tanto el sistema de evaluación de los saberes, como lo manifiesta Córdoba (2006):

La evaluación se constituye en un indicador que posibilita determinar la efectividad y el grado de avance de los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación de los estudiantes, a la vez que le permite al docente valorar su propia labor y reflexionar en torno a ella para reorientarla y corregirla, de manera que contribuya, significativamente, a mejorar los procesos de enseñanza en el aula para promover un mejor aprendizaje. (p.1).

La visión que plantea este camino es completamente diferente para los actores del proceso: ya no es el profesor el que posee los saberes, es un moderador, un guía en el momento del aprendizaje. Incluso el estudiante se vuelve el creador de su proceso, dinamizando desde su entorno y sus vivencias, su currículum según sus necesidades.

De entre las múltiples opciones en los sistemas de educación positivista tenemos la que posee un enfoque cualitativo sustentado en el prototipo experimental: En este la observación es la que provee la mayor parte del referente del estudiante al educador – espectador, muy referido entonces a lo conductual para determinar el logro de lo aprendido.

Su proceso inicia con el pre-test que genera un primer conocimiento sobre las bases de los saberes del alumno, como un primer diagnóstico, luego un recorrido observable en un entorno creado con las condiciones del proceso experimental, para recoger los diferentes productos en el camino, productos que son la elaboración de los diferentes progresos y que permiten sacar por último una conclusión de las adquisiciones realizadas en el estudiante. La evaluación, en este proceso, se realiza dentro de un amplio margen de variables: como el entorno, las condiciones individuales del estudiante, que la hacen dispendiosa de concluir, por lo que el evaluador termina estableciendo un sistema en términos cercanos a lo tecnológico para abarcarla, y así dar los parámetros de modificación de los procesos y resultados.

A este enfoque se le critica la elaboración de entornos creados, queriendo imitar una posible realidad para determinados proyectos, con unos resultados previstos desde un inicio. Lo que resulta como una manipulación no debida dentro del proceso evaluativo.

En un segundo proceso evaluativo se tiene el criterio del enfoque cualitativo con el objetivo que el estudiante participe de una forma clara en su propio sistema de aprendizaje. Básicamente este enfoque se centra en el ser y su formación, y la posibilidad de que el alumno aprenda sobre sí

mismo y sus capacidades, retroalimentando sus procesos para una mejor aprehensión del conocimiento. El evaluador regula el acontecer en el aula y registra a la vez que participa acompañando, todo aprendizaje realizado. Se da una amplitud de formas evaluativas que dan cuenta de lo realizado, se apoya en la interpretación y lo cualitativo, pero no descarta lo cuantitativo.

Observando los procesos evaluativos en las áreas de las ciencias humanas en la Institución, en la que se realiza el presente estudio, se muestra cierto eclecticismo, en el que las tendencias estudiadas no están tan alejadas de las prácticas usuales en el aula. En ellas se privilegia el ser y su desarrollo, observando desde diferentes sistemas evaluativos el proyecto educativo del educando. Sin embargo, el aspecto cuantitativo termina siendo más determinante de lo que se quisiera, terminando por otorgar en la nota numérica una importancia primordial. En el área de Educación Artística se hace énfasis en el proceso, desde la motivación sobre una temática, el desarrollo y evaluación de la misma, hasta una socialización del resultado y del transcurso de lo trabajado. Buscando que la evaluación y autoevaluación sean parte activa en el proceso.

Como nos recuerda Méndez, (2001): “En términos precisos, debe entenderse que evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir” (p. 2). Lo que lleva a cuestionar si el tipo de evaluación por procesos tiene una relación adecuada con la calificación numérica, y esta a su vez es una indicadora real de los conocimientos adquiridos en el aprendizaje por procesos.

Este debate se corresponde con lo que sucede en la Institución, pues, aunque se observa el interés por parte de los docentes de llevar un récord de diferentes tipos de evaluaciones, el asunto numérico, incluido la separación de los saberes por porcentajes (Saber conocer 25%, saber hacer 40%, saber ser 25% y autoevaluación 10%) en la calificación definitiva, parece tomar el control

y la importancia que no se esperarían. Se suscita el dilema de cómo cumplir con lo establecido en el SIE y la verdadera intención de realizar una evaluación integral.

Específicamente en el área de Educación Artística, este proceso toma visos interesantes por lo que históricamente se considera una de las asignaturas más subjetivas en cuanto a su método de evaluar, y en general de su importancia en el currículo. Palacios (2006) lo menciona claramente: “El ideario colectivo acerca del arte impacta al ámbito educativo, así que, en el marco del desprestigio social de las artes es fácil explicar la fragilidad de su lugar en el currículo escolar” (p. 37). Ante esta perspectiva, cabe recordar la importancia del arte a través de la historia del hombre, cómo el arte ha contribuido a una parte importante dentro del desarrollo de la mente y el pensamiento creativo.

La misma autora Palacios, (2006) cita a Arnheim cuando dice:

“Los sentidos desempeñan un papel crucial en nuestra vida cognitiva. El sistema sensorial es uno de sus principales recursos, por lo que señala que aprender a usarlos inteligentemente debería ser un importante compromiso de la agenda educativa” (p. 38).

Esto implica la importancia de pensar la evaluación en el arte como parte de un proceso integral en el aprendizaje, no sólo por sus aportes a nivel cognitivo, sino, para que se haga justicia en la importancia del aprendizaje por procesos, que se realiza de forma clara en las artes.

Existen, en relación con los contenidos, tendencias predominantes y contrapuestas. Una de ellas, presente en las concepciones más tradicionales, reduce los contenidos casi exclusivamente a hechos y conceptos. Como contrapartida de esta posición, puede encontrarse otra tendencia que centra su formulación en valores o actitudes muy genéricos, incluso no siempre considerados como contenidos escolares sino como grandes fines o propósitos de la acción educativa. Bertoni, Puggi, & Teobaldo, (1996:7).

No es sólo el compromiso con los contenidos en la educación lo que debiera interesar al docente o a la institución, es toda la integralidad de la educación que se proyecta desde las diferentes áreas del currículo.

## **7.2 El desarrollo humano, relación con evaluación y Educación Artística**

El desarrollo humano es hoy una de las grandes preocupaciones de los gobiernos a nivel mundial, sobre todo en las sociedades del tercer mundo, en donde se tiene como factor de medición con sus diferentes variables, buscando tener en cuenta lo que se ha entendido como el progreso en los pueblos y las regiones. En el *Informe de Desarrollo Humano (2016)* de Naciones Unidas se ponen de presente las capacidades y oportunidades para todas las personas: Buena salud, acceso a conocimientos, derechos humanos, seguridad humana, nivel de vida decente, no discriminación, dignidad y libre determinación. Dentro de estas divisiones se observa una evolución importante con relación a los intereses de épocas anteriores con respecto al sólo mejoramiento económico como factor de desarrollo humano, teniéndose en cuenta como un medio más no un fin, promoviendo el suplir otro tipo de necesidades además de la económica:

El desarrollo humano es el desarrollo de las personas mediante la creación de capacidades humanas por las personas, a través de la participación activa en los procesos que determinan sus vidas, y para las personas, mediante la mejora de sus vidas. Se trata de un enfoque más amplio que otros, como el enfoque de recursos humanos, el de necesidades básicas y el de bienestar humano

(De, H) PNUD (2016).

Se hace notorio que en la actualidad el desarrollo humano puede lograrse a través de una serie de factores que, avanzando paralelamente y promovidos por los gobiernos con un sentido responsable, se logre un adecuado estatus de vida para sus habitantes.

Dentro de las capacidades y oportunidades que se mencionan, referente a la formación está el de “acceso a conocimientos”, que abre un espacio muy amplio a lo que hoy se entiende por educación que, aunque se propone que la población tenga por ejemplo acceso a los saberes culturales o a las bibliotecas, no estabiliza un proceso educativo realmente asequible a todos, según sus interés o necesidades.

Es claro que no todos los países pueden andar al mismo paso en el desarrollo, ya que no todos tienen los mismos intereses ni capacidades económicas, pero deben cumplir con unas metas mínimas que se determinan mundialmente, lo que hace que la educación esté siempre tomada en cuenta, aunque no sea la mayor prioridad. Es allí donde los gobiernos dominantes se amparan en los modelos educativos que les ayuden a prolongar su régimen y sus valores políticos; para Roldán (2013) la calidad de la educación va unida al régimen socio económico de las políticas del estado colombiano:

La manera como ha sido asumida la calidad de la educación en el marco del desarrollo económico y social en Colombia permite vislumbrar el direccionamiento de las relaciones entre la educación y la sociedad en las políticas de Estado. Entender estas relaciones puede ser un referente importante para conocer cómo la educación es excluida dentro de las acciones de política macroeconómica, debido a su acentuada mercantilización (p.13).

En Colombia en el informe de Naciones Unidas del 2013 aparece en el Índice de Desarrollo Humano en el puesto 91, y para el informe del 2016, muestra el puesto 95 en 2015, lo que puede entenderse no como un deterioro del desarrollo, sino una medición más cercana a la realidad

colombiana, caracterizado por ser un país de regiones, en el que no todos los departamentos tienen la misma capacidad ni nivel de desarrollo para sus habitantes, sin contar las distancias o la difícil geografía, que impide una igualdad para el acceso al conocimiento, al igual que para otros servicios. Sumado a esto en el país cada vez se limitan más los recursos para la educación, comprometiendo no sólo a la cantidad de personas a las que llega sino también la calidad de la misma educación.

Es claro que el valor de la educación en el progreso de las sociedades es innegable, en las que trasciende y permea sus estructuras, derivando en sus manifestaciones y alcances para consolidarla en los objetivos de lo que sería el desarrollo humano.

Con un avance importante en el factor educativo las sociedades presentan una conciencia más abierta y clara sobre el mundo que las rodea, siendo reflexivos sobre la importancia del aspecto medioambiental, de lo ético en los adelantos tecnológicos y de salud, de lo imprescindible de la participación de todos en las decisiones del colectivo y de sus manifestaciones culturales. Con la educación el ser humano pasa de ser un sujeto para la producción a ser un sujeto con valores en su colectividad, en la que su calidad de vida importa más que el desarrollo económico con fines mercantilistas.

La cultura de una sociedad representa un acervo de conocimientos históricos de su desarrollo a la vez que, de sus costumbres y creencias particulares, que se quedaría estática si no fuera por la educación, que mejora y transforma sus conocimientos y habilidades para el progreso social de la comunidad. Para el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la cultura es un sistema que en combinación con otros como: lo social, lo administrativo, el ambiente, lo tecnológico y lo organizacional contribuyen a un desarrollo sostenible, desde el aspecto de intercambio de relaciones entre estos sistemas. Mientras que para Max-Neef las culturas siempre

tendrán las mismas necesidades, lo que las hace diferentes es su manera de asumir la satisfacción de las mismas, de esta forma los integrantes de una cultura son activos en sus decisiones, lo que demuestra autonomía y madures en su desarrollo. Max-Neef, (1998) afirma:

El protagonismo de las personas, su capacidad para trabajar colectivamente por su cultura es lo que colabora a que se forme un capital social, que tiene el cometido de regular el desarrollo de la sociedad, y que a su vez tiene el propósito de lograr el bienestar social de todos sus participantes. (p.49).

Se observa entonces que la educación es un elemento indispensable en el desarrollo humano y social, pues le infunde a la persona autonomía y responsabilidad en sus libertades y capacidad en la satisfacción de sus necesidades.

El sujeto que ha participado en el proceso educativo mejora su desempeño en el sistema social y económico en el que vive, pues adquiere elementos para evaluar las situaciones de una manera crítica, y aunque esté inmerso en el sistema productivo economicista, es más factible que no pierda el horizonte del desarrollo humano en su comunidad. El sistema educativo, relacionado con la cultura, realiza la función de replicar sus valores y por tanto mantener vivas sus características e ideologías propias, lo que claramente contribuye a la supervivencia de la sociedad.

Una de las formas como la cultura codifica sus alcances es a través de la evaluación, pues esta da cuenta de los proceso y superaciones que los individuos tienen con relación a su grupo social, y a otras sociedades contemporáneas.

Paralelo a transformación de la educación, cada vez más cercana a los intereses de cada cultura, se ha realizado una transformación en la evaluación, algunos motivos que analiza Casanova (2007) pueden ser:

En fin, que la “evaluación” (...) ha sido interpretada como sinónimo de “medida” durante el más largo periodo de la historia pedagógica y es en los tiempos actuales cuando está variando su concepción, en función de los avances que experimentan las ciencias humanas, las concepciones diferentes que se poseen en relación con la formación de la persona y con los modos peculiares que ésta tiene de aprender. (p. 64).

Las formas de ver la evaluación hoy día se acercan más a la persona en su entorno cultural, sus capacidades y su manera de percibir lo que acontece, desde unas pedagogías activistas y participativas, que se complementan mejor con el ideal de desarrollo humano que se busca. La evaluación lleva entonces una significativa responsabilidad en el proceso formativo de los estudiantes, pues uno de sus grandes objetivos es lograr formar personas con valores sociales, que puedan actuar en el progreso de su colectividad, partiendo de un desarrollo interior, mediado por valores adquiridos en el proceso escolar y el apoyo de la familia.

Una situación que debe reevaluarse es la medición de los niveles de progreso escolar sólo teniendo en cuenta los resultados de las evaluaciones nacionales o internacionales. Esta forma de cotejo del progreso en la escolaridad es demasiado parcializada, ya que es imposible estandarizar los conocimientos y certificar que a todos los estudiantes se llega con la misma educación, sin mencionar que quedan por fuera de esta medición la creatividad y la individualidad, tan importantes para la sostenibilidad de las culturas, según un ejemplo que menciona Nussbaum, (2010):

En los Estados Unidos, los exámenes estandarizados a nivel nacional (...) ya han empeorado la situación, como suele suceder con este tipo de exámenes, pues el pensamiento crítico y la imaginación narrativa, al igual que las aptitudes necesarias para ser un buen ciudadano del mundo, no son capacidades que puedan evaluarse mediante las pruebas cuantitativas de opción múltiple (p.178).

En la Educación Artística, uno de sus principales aportes es la educación que permite e incentiva la creatividad, en la que se activa la mente del estudiante en el proceso de reinterpretar e inventar nuevas realidades, y ver diferentes posibilidades en las cosas ya conocidas. La creatividad difícilmente puede medirse con los sistemas tradicionales de evaluación, requiere de un proceso más cercano a las vivencias del estudiante, a su cultura y la observación de los procesos en el aula.

Esa parte de sentido social y empatía que dan las materias humanísticas como la Educación Artística, no tiene la misma forma de medición que otras ciencias, pero si es más evidente su aporte en el sentido crítico ante las políticas sociales y económicas que acontecen en el mundo y en la nación, y pueden ayudar a desarrollar habilidades para adaptarse a estos cambios y proyectarse en la sociedad con la libertad y autonomía que requiere el ideal del desarrollo humano.

### **7.3 Evaluación de los aprendizajes en el área de Educación Artística**

En el adentrarse en el contexto institucional, las preguntas que surgen en el proceso evaluativo en la relación enseñanza-aprendizaje, se van haciendo más puntuales y pertinentes: ¿Se está llevando un verdadero proceso?, ¿Si estarán aprendiendo los jóvenes lo que necesitan para su vida?, ¿Qué tan contextualizado es lo que se enseña y lo que se evalúa?, ¿Entienden los jóvenes

la dinámica evaluativa de la asignatura? Y un sinnúmero de preguntas más, que hacen reevaluar constantemente el qué hacer pedagógico en la Institución y en la materia.

En el momento del aprendizaje se realizan diversos pasos que están directamente relacionados con los procesos cerebrales, en los que se utilizan los sentidos como las puertas a este importante órgano del cuerpo. Pero determinar hasta dónde se ha realizado la comprensión de lo instruido va más allá de lo físico, requiere mirar lo que se ha enseñado, cómo se ha transmitido el conocimiento y cuál ha sido el alcance significativo de lo aprendido.

La orientación que se ha hecho tradicionalmente en la escuela, sobre la forma de evaluar, se ha relacionado con la lógica-numérica y lo verbal del hemisferio izquierdo, el que predomina en casi todos los seres humanos, por lo que en el sistema escolar se han privilegiado la lectoescritura y la lógica matemática, ignorando otras muchas capacidades que despliega el cerebro, en razón de las múltiples posibilidades que posee el otro hemisferio, Como lo confirma Rincón, (2011), en cuanto a la parte fisiológica del aprendizaje: “Ambos hemisferios son diferentes, pero complementarios, una forma no es superior a la otra y el pensamiento efectivo las necesita a ambas. Pero el sistema educativo actúa a menudo como si sólo existiese un hemisferio para aprender” (p. 465).

Al evaluar a través del examen habitual, seguimos trabajando con un hemisferio, sin dar oportunidad realmente de evaluar de otras formas disponibles, relacionadas con las múltiples formas de aprender. La totalidad de las dimensiones que trabaja el cerebro deben ser aprovechadas por dos motivos diferentes, pero complementarios: en primer lugar, por la integralidad que debe existir en el aprendizaje, dando la posibilidad a los estudiantes de conocer desde varias opciones didácticas, un verdadero acercamiento al conocimiento. En segundo lugar, por la posibilidad que tiene el alumno de aprender desde la habilidad que sea su mayor cualidad,

y potenciar así sus fortalezas. En ambos casos la evaluación debe permitir la flexibilidad suficiente para que cumpla su cometido y sea más coherente con los estilos de aprendizaje.

En este punto se puede remitir la investigación a la Neurociencia, y al reconocimiento que le ha dado el neuropsicólogo Howard Gardner a las múltiples inteligencias posibles del ser humano, es especialmente interesante desde las perspectivas vistas anteriormente. El explorar la multiplicidad del ser en todas las posibilidades del aprendizaje, surge y se relaciona directamente de lo que se conoce hasta el día de hoy sobre la fisiología del cerebro, tal vez con mayor acierto que otras teorías. En prólogo del libro *Inteligencias Múltiples*, Walters realiza un análisis sobre los planteamientos de Gardner, señalando: “Los indicios a partir de la investigación cerebral, el desarrollo humano, la evolución y las comparaciones a través de las culturas han ido surgiendo en nuestra búsqueda de las inteligencias humanas significativas” Gardner (1995).

Desde la génesis de la propuesta, Gardner explica que su teoría se inicia a partir de la forma que tienen las personas de resolver los problemas, y es allí donde se proponen las diferentes inteligencias y no al contrario.

Toda persona tiene la posibilidad de manejar todas las inteligencias, pero normalmente desarrolla una o dos en mayor medida, demostrando las diferentes capacidades que pueden depender del cerebro. Dentro de las habilidades se encuentran las cognitivas, sociales, emocionales, espirituales, espaciales, físicas, interpersonales e intrapersonales. Las mismas presentan una amplia posibilidad en el desempeño humano; es también posible que las inteligencias múltiples puedan incentivarse a través de la motivación, logrando que las diferentes capacidades se puedan desarrollar y la persona se desenvuelva mejor en su vida cotidiana.

Para un desarrollo integral y completo de la educación del estudiante, es indispensable darle la posibilidad de incentivar e impulsar el uso de cada una de ellas en alguna medida, con las actividades planeadas desde el currículo, y así mismo plantear una forma de evaluación que permita dar cuenta de las diferentes inteligencias, y por tanto del desarrollo de sus diferentes capacidades.

Cuando el estudiante limita el sentido de la evaluación estudiando sólo para el examen, tiende a realizar un aprendizaje memorístico y superficial, posiblemente desligado de sus ejercicios de aprendizaje en el aula. Así mismo, cuando el estudio se realiza bajo la premisa de buscar estrategias para ganar el examen, demuestra que el conocimiento queda en segundo plano, y se hace más importante la aprobación del examen que en hecho mismo de aprender. Este fenómeno se presenta cuando relegamos sólo en la valoración numérica la necesidad de pasar de nivel, excluyendo otras estrategias didácticas de aprendizaje y evaluación, complementarias y más flexibles a lo que puede significar la evaluación escrita.

Gallardo (2013) aporta otra mirada sobre el tema:

(...) lo que al parecer no se ha entendido del todo es que los problemas que se presentan en el área de evaluación del aprendizaje distan de circunscribirse a los resultados que surgen de los procesos de evaluación, sino a la concepción de la evaluación en sí misma (Gallardo, 2013).

Es otro punto de vista para tener en cuenta, la forma en que se planea la evaluación. El diseño de la evaluación debe articularse con los logros y competencia que se desean conseguir, pero además debe consultar las necesidades del estudiante, el contexto en el que se desenvuelve, y así tomar un significado relevante para su desarrollo.

En este proceso debe quedar claro el papel de cada una de las categorías que usamos para organizar lo que se considera el aprendizaje: el logro es el conocimiento que se adquiere y que puede certificarse a partir de la realidad; una de sus características es que siempre pueda ser alcanzable, para dar muestra verás de lo que se ha aprendido. Con relación al indicador de logro, lo que muestra es un indicio o señal que da a entender que se ha logrado lo aprendido; este último es el directamente observable por parte del docente en las prácticas evaluativas. Estas categorías, unidas a las habilidades aprendidas por el estudiante, son las que muestran unas competencias, un conocimiento vuelto acción, contextualizado y efectivo en la solución de situaciones cotidianas. Villardón (2006) hace un aporte más completo sobre la importancia de las competencias:

Se entiende por competencia un saber hacer complejo resultado de la movilización, integración y adecuación de conocimientos, habilidades y actitudes, utilizados eficazmente en diferentes situaciones. El objetivo formativo, por tanto, supone la adquisición de conocimiento, el desarrollo de habilidades y la capacidad de aplicar estos recursos de forma adecuada a cada una de las situaciones que se presenten (Villardón Gallego, 2006).

La claridad sobre estas categorías es la que nos ayuda a certificar la validez de la educación, dando unas bases firmes a todo el proceso formativo.

En el tema de interés de esta investigación, las competencias que se adquieren a través del trabajo artístico pueden reconocerse en diferentes aspectos de la vida diaria. Para puntualizar, puede estudiarse desde un aspecto, la comprensión de la imagen y su colaboración en el desarrollo del pensamiento crítico, indispensable en la interpretación del conocimiento.

La evaluación en la Educación Artística puede dejar atrás esa sensación de subjetividad si se basa en las competencias. Las habilidades que se adquieren con el manejo visual y espacial, bajo las categorías relacionadas por Gardner, permiten complementar el aprendizaje. En el arte se utilizan los sentidos: visual, auditivo y táctil, elementos que son útiles al generar nuevos lenguajes expresivos, pasando entonces de la vivencia de un mundo interior a la creación de nuevas expresiones y lenguajes, competencias para la vida.

El arte se vuelve una experiencia cognitiva, diferente a la lógica, la lingüística o la memorística, pero complementaria en el desarrollo de los aprendizajes del estudiante. Por tanto, su forma evaluativa debe tener en cuenta estas diferentes características. En concordancia con los planteamientos de Villardón, (2006): “La innovación de la evaluación es una consecuencia lógica del planteamiento de la formación como desarrollo de competencias y, por tanto, es un condicionante imprescindible para la innovación de la formación”.

Las preguntas que se plantearon al inicio pueden responderse en parte miradas desde las competencias, las que se adquieren en la educación artística, basada en procesos y contextualizada, en los logros de una educación más completa y significativa.

#### **7.4 Enseñanza, evaluación y Educación Artística**

Luego de haber indagado sobre la evaluación de los aprendizajes en donde se miraron los alcances de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje especificando en el área de Educación Artística; el impacto en el desarrollo humano que genera la educación, y por tanto la evaluación, tema también abarcado desde el área; de realizar una reflexión sobre los aprendizajes en el área objeto de este proyecto, se mirarán ahora la educabilidad y la enseñabilidad en lo referente al tema de evaluación.

En muchos los procesos relacionados con la pedagogía se vislumbran estos dos puntos de vista, la educabilidad que tiene que ver con el sujeto que aprende, su posibilidad de ser permeado por el conocimiento, y la enseñabilidad referida a el objeto de conocimiento, las condiciones que permiten a cada ciencia ser enseñada y comprendida. Cada punto de vista proyecta su propio interés, que pueden relacionarse en los procesos.

Sobre la educabilidad se entiende el sujeto como actor de su proceso, esa cualidad que le permite educarse y lo lleva a ser un ser en lo social y en lo histórico. Saber recoger lo que aprende y desenvolverse en la sociedad, como lo apuntan Gallego & Pérez, (2017): “(...) habría que reiterar que quien aprende reconstruye y construye nuevos significados, formas de significar y de actuar intencionadamente; de esta manera, se halla en posicionamientos de diferentes desde los cuales atribuir otros sentidos al mundo” (p. 3). Es por tanto una cualidad que se ha llegado a considerar inherente al hombre, un principio inicial para establecer el proceso de aprendizaje.

Aquí se hace importante entender el compromiso que requiere por parte del estudiante, el dejar que se potencie en él el aprendizaje, permitiendo ser formado con toda la disposición, para luego transformar lo que vive y le rodea. Cada estudiante tiene una visión particular de lo que aprende, pero hace parte de una cultura que tamiza ese aprendizaje, relacionándolo con su cotidianidad. El conocimiento se vuelve un componente del ser que se expande al colectivo, y por tanto al mundo.

La pedagogía obra desde la experiencia del maestro para lograr del estudiante su propia construcción del aprendizaje. Por eso esta relación estudiante-maestro nunca ha perdido su vigencia, pero se ha transformado en su reciprocidad, dando más importancia a lo que el estudiante realiza para lograr de su aprendizaje algo significativo, bien lo dice Flórez (2013): “Así, un buen profesor no habla ni enseña, sino que interesa a sus alumnos” (p. 25).

Entramos aquí, desde la pedagogía a mirar la enseñabilidad, en donde se observan las disciplinas y su posibilidad de ser enseñadas, gracias al aporte metodológico y a la didáctica. Podría determinarse como la accesibilidad que tiene la disciplina a impartirse, que permite al profesor transmitirla sin enredarse en códigos o símbolos que pueden ser propios de la materia, y con la metodología y la didáctica adecuada acercar al estudiante el conocimiento básico de la materia.

Hoy día, la enseñabilidad se considera más allá de la sola operatividad de enseñar una disciplina, involucra la responsabilidad del docente en reconocer el cómo ayudar en la comprensión de la materia, ejercicio solo posible desde los propios constructos del docente, de su introspección sobre lo que conoce de su disciplina y qué es lo que considera debe ser enseñado de ella. Para Francis (2005) requiere también la reflexión sobre los procesos:

Por ello indica que la docencia se inicia cuando el docente reflexiona en qué es lo que debe ser aprendido y cómo será aprehendido por los estudiantes. Es en estos procesos reflexivos donde las creencias, teorías implícitas y otras formas de pensamiento interactúan con las condiciones textuales, para configurar las acciones que se cristalizan en el aula (p. 3).

El contexto de lo que se enseña tiene una incidencia directa en lo que se procesa en el aprendizaje, y el docente debe estar consciente de este hecho, permitiendo en la reflexión sobre lo que hace un auto aprendizaje. Al darse el docente la posibilidad de cambiar sus prácticas fortalece los puntos débiles de su metodología, beneficiando al estudiante, pues le da otras opciones, y beneficiándose él, pues dinamiza sus procesos.

Para el docente se plantea como un verdadero compromiso el indagar sobre lo que enseña, para qué lo enseña y qué realmente quiere lograr en sus aprendices. Estas reflexiones

permanentes y sistemáticas son las que permiten mejorar en sus didácticas, cambiar sus estructuras conceptuales sobre lo que enseña y evalúa, aprender de sus prácticas y, al relacionarlo todo con el contexto, realizar un mejor acompañamiento en el aprendizaje de sus estudiantes.

Estas dinámicas de cambio concluyen en una reflexión sobre el currículo, buscando unas estructuras más pertinentes con lo que encarna la materia y sus características propias, en conjunto con los momentos en los que se realiza el aprendizaje: la planeación de las temáticas, la didáctica de la enseñanza y los sistemas de evaluación. Lo que el docente avance en el currículo tendrá su éxito en lo que contextualice ese conocimiento, configurando unos contenidos más significativos y dicientes para un buen aprendizaje.

Aquí también debe entenderse la importancia de involucrar al currículo con actividades que planteen diversas formas de aprendizaje, y por tanto poniendo en funcionamiento las muchas capacidades que posee quien aprende y tener en cuenta las diferentes inteligencias. Dentro de la enseñanza integral, que en casi todas las instituciones se propone como un objetivo institucional, el tener en cuenta las diferentes formas en que los estudiantes aprenden, se complementa e influye directamente con la planeación curricular, desde el momento de la investigación de las temáticas, el diagnóstico de los conocimientos de los estudiantes, las diversas opciones didácticas de la enseñanza, y por supuesto, la evaluación pedagógica, acorde con todo lo anterior, incluyendo la retroalimentación.

Actualmente, la evaluación es muy significativa en el proceso enseñanza-aprendizaje, mucho más que un momento final, es parte de todas las situaciones en el aprendizaje, como una pieza más del engranaje, sin la cual todo se para. Cada momento de lo aprendido puede ser parte en la evaluación, no mirándola como valoración o calificación, sino como el punto de referencia para seguir o para mejorar si se ven faltantes.

A su vez el programa curricular debe permitir una evaluación más abierta, en consecuencia, con lo que se ha aportado al conocimiento pedagógico, buscando que la valoración sea el resultado de todo un proceso evaluativo, contribuyente al aprendizaje. En su explicación Sancristán (1996) nos dice: “Digamos que hoy se piensa en la evaluación como una fase de la enseñanza. Cualquier proceso didáctico intencionalmente guiado conlleva una revisión de sus consecuencias, una evaluación del mismo. La evaluación sirve para pensar y planificar la práctica didáctica” (p. 2).

Dentro del interés de este proyecto está el reconocer la amplia multiplicidad curricular que puede llegar a plantear la Educación Artística, desde las diferentes manifestaciones que ella posee. Y se reconocen aún más en la naturaleza de la disciplina, las distintas formas de evaluar que pueden llegar a realizarse en las prácticas de la materia, en donde cada avance o fase pueden ser evaluados, con el objeto de superarse paulatinamente con la práctica. Los logros, con la retroalimentación realizada en la práctica, se hacen más visibles y llevan a un trabajo depurado, producto de la construcción planificada y retroalimentada en el proceso.

Una ventaja que posee la Educación Artística en su enseñanza es que no se desarrolla linealmente, sino en lo que podría considerarse círculos o espirales, es decir, unas temáticas no son indispensables para ver otras, lo que permite gran amplitud en los momentos evaluativos, y cada tema puede ser desarrollado a su propio tiempo, sin interferir otros temas.

Todas las posibilidades que se dan en el área de Educación Artística plantean la oportunidad de integrar la evaluación al proceso en todas sus fases. Ejercicio que conlleva la autoevaluación y la autocrítica, es decir, un elemento de reflexión sobre el mismo trabajo y su desarrollo, que incentiva varios criterios del pensamiento crítico, como son la planeación, la organización, la retroalimentación, y por supuesto, la toma adecuada de decisiones con respecto a lo que se hace.

El desarrollo del pensamiento crítico termina siendo un plus en el trabajo artístico, porque coinciden en la importancia de los procesos, la autoevaluación para la búsqueda de la perfección, la toma de decisiones que invitan a ser asertivo en el proceso y la posibilidad de llevar estos aprendizajes a la vida cotidiana.

Por parte del docente, el auto evaluarse en sus procesos, tenderá a mejorar sus prácticas y facilitará a sus estudiantes el acercamiento al conocimiento de la materia. Y por parte de los estudiantes, el ser autocríticos en su trabajo, mejorará su desempeño y sus habilidades en la disciplina enseñada.

## **8. Metodología**

### **8.1 Descripción del estudio**

El enfoque del presente trabajo investigativo es cualitativo, desde la Investigación Acción educativa; este permite propiciar desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, a través de la evaluación de los aprendizajes en el área de Educación Artística.

Con esta exploración se busca tener una actitud reflexiva en la investigación de la evaluación pedagógica en educación artística, basado en la observación de las prácticas, con el objetivo de elaborar un diagnóstico de los procesos de evaluación del área de Educación Artística que permita señalar el camino a una propuesta de mejoramiento, en la búsqueda de la comprensión y mejora de los procesos. En este ejercicio se llevarán a cabo el diseño, la aplicación y la evaluación.

En el análisis que Pérez realiza sobre el pensamiento de Elliot (2005), para este último el proceso participativo es muy importante:

El aprendizaje para la comprensión y para la acción no parte de los conceptos y teorías disciplinares como instrumento para resolver los problemas de la vida cotidiana, sino de la representación individual y colectiva de los problemas, y sus soluciones habituales han ido consolidando en la comunidad y que se reproducen en las nuevas generaciones. El análisis en la práctica de sus ventajas e inconsistencias abre las puertas a la intervención significativa y relevante del conocimiento más riguroso disponible (2005).

En el reconocimiento de las propias prácticas en el aula, se muestran los aciertos y los desaciertos de la cotidianidad, que pueden llegar a tener efectos en el proceso de aprendizaje, por esto la intervención de estas prácticas se requieren en lo colectivo, aunque partiendo de lo individual.

Teniendo presente que para Elliot (2005): la investigación -acción se describe como “reflexión relacionada como el diagnóstico”, es la observación de los aprendizajes en el área de Educación Artística la que permite encontrar los problemas y los aciertos, razonando los por qué e indagando por las posibles soluciones, como retroalimentación a los procesos.

Dentro de las características de la investigación -acción el autor plantea la importancia para el profesor de profundizar en la comprensión de sus problemas, para poder realizar una mejor práctica. Dice Elliot (2005): “Esta comprensión no impone ninguna respuesta específica, sino que indica, de manera más general, el tipo de respuesta adecuada”.

La propuesta de este enfoque permite examinar sobre lo que se pregunta en esta investigación y analizar de una manera adecuada los procesos evaluativos en el día a día del aula en la Educación Artística.

## **8.2 Procedimiento**

**8.2.1 Reflexión inicial.** En el contexto de la educación artística en la escuela, la evaluación plantea varios interrogantes, lo que hace imprescindible un diagnóstico de los procesos en el aula, lo que perciben los estudiantes y lo que pide la Institución en cuanto al PEI y el sistema evaluativo.

Dentro de este proceso se utilizarán algunos instrumentos para diagnóstico y recolección de información, como son la *observación directa* de las formas en que se realizan las clases normales y cómo se realiza en ellas la evaluación; el *sondeo de opinión* a estudiantes sobre forma de evaluación de los trabajos artísticos y lo que saben en general de la evaluación. Por último, el *análisis del PEI y del SIEE*, según lo que la Institución ha programado y normativizado para los sistemas de evaluación.

A través de estos instrumentos y su análisis, se busca evidenciar las problemáticas para acercarse al mejoramiento en las prácticas de los aprendizajes en el área de Educación Artística.

**8.2.2 Planificación.** Para este proyecto se formulará un plan de mejoramiento de acuerdo a los resultados arrojados por los instrumentos aplicados, los cuales evidenciarán las necesidades de los procesos en el área de educación artística, y acorde a lo señalado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y lo programado por la Institución Educativa Miraflores en su modelo pedagógico y su Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE). Para realizar la propuesta investigativa se efectúan las siguientes actividades: primero se hará un análisis de la problemática revisada según de la observación directa del seguimiento evaluativo en el área de Educación Artística, mirando las prácticas en el aula y analizando el sistema para evaluar (Ver anexo D: Criterios para la observación directa) en segundo lugar se realizará un sondeo de opinión entre un grupo de estudiantes del grado sexto, dialogando con ellos sobre lo

que saben y piensan de la forma de evaluar el área (ver anexo C Cuestionario guía para el sondeo de opinión). Seguidamente se analizan el PEI y el SIEE de la Institución para reconocer sus directrices y las deficiencias en el momento de llevarlos a la práctica.

Durante este proyecto investigativo, se examinan diferentes referentes teóricos que permitieron plantear unas bases para el análisis de esta investigación, como las categorías fundantes de prácticas artísticas, pensamiento crítico, procesos de aprendizaje y creatividad, relacionándolas con los aportes teóricos sobre la evaluación de los aprendizajes, el desarrollo humano con relación a la evaluación y la Educación Artística, y la evaluación de los aprendizajes. Y a partir de estos hallazgos proyectar estrategias evaluativas que fortalezcan las prácticas evaluativas en los procesos de aprendizaje del área de Educación Artística y en la Institución, siempre en la búsqueda de generar procesos para el pensamiento crítico en sus estudiantes.

**8.2.3 Acción.** En el proceso de investigación de carácter cualitativo, luego de realizar un diagnóstico sobre el sistema evaluativo, con la ayuda de diferentes medios como son los referentes teóricos y la indagación contextualizada, sigue un proceso de análisis con los hallazgos, para acercarnos al objetivo. Se propone realizar una sensibilización con los jóvenes del grado sexto de la Institución sobre el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), ya que es desconocido por la gran mayoría y adecuar un instrumento evaluativo pertinente a la situación del grado y la asignatura de Educación Artística, con el fin de mejorar las prácticas evaluativas, todo esto se planteará, no sin antes permitir la posibilidad de dar a conocer un plan de mejoramiento a la comunidad educativa, acorde a los resultados de la presente investigación.

**8.2.4 Reflexión final.** A través de estas propuestas se busca la resignificación de la evaluación de los aprendizajes en el área de Educación Artística, tanto desde la percepción de los estudiantes como desde las prácticas de los docentes. Con la sensibilización sobre el SIEE se plantea superar un faltante significativo en la Institución, que tradicionalmente recibe personal nuevo en este grado, pues se ha revelado desorientación por parte de los estudiantes, en lo que respecta al proceso evaluativo. En la práctica docente cotidiana, representa un avance significativo el presentar herramientas que permitan realizar unas prácticas evaluativas mejor diseñadas, permitiendo la obtención de los objetivos del grado y desarrollando las competencias necesarias en los estudiantes.

Con los resultados obtenidos de los procesos evaluativos en el área de Educación Artística, tras el uso de las herramientas evaluativas didácticas acordes a la normatividad que rige la I. E. Miraflores, y teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes y del medio, este plan de mejoramiento pretende ser una ayuda pedagógica invaluable, permitiendo un mejor proceso en el evolución del pensamiento crítico de los estudiantes, competencia que permitirá un mejor desempeño académico, y por supuesto, determinará a largo plazo un buen desempeño en su vida cotidiana.

### **8.3 Participantes**

En la observación directa de las actividades de las prácticas de aula se realiza en dos grupos del grado sexto, grupo de estudiantes escogidos al presentar dificultades en la habilidad del pensamiento crítico, motivo del presente estudio; y dos profesores del grado de la Institución Educativa Miraflores, quienes están familiarizados con el modelo Institucional y colaboraron con su experiencia pedagógica.

Para el sondeo de opinión se escoge un grupo de estudiantes del grado sexto, a los que se les hacen algunas preguntas y se toman las respuestas más usuales.

#### **8.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información**

**8.4.1 Observación directa.** Se realiza la observación directa de los grupos de sexto en la Institución, en dos clases en promedio por cada grupo, para obtener la información de las prácticas evaluativas pertinentes, como diagnóstico del ejercicio pedagógico cotidiano en las clases de educación artística. Se recolectaron algunas evidencias y se realizaron diálogos casuales con los estudiantes sobre sus expectativas y procesos de aula, sobre todo los evaluativos.

Dentro de la observación básicamente se realizan trabajos de taller, en donde se observa el proceso de los estudiantes en su trabajo individual, dándose algunas instrucciones correctivas o como retroalimentación en el momento de la realización; en algunas ocasiones se lleva un record sobre el proceso de la clase. Se recogen las obras realizadas al finalizar el trabajo en el aula y se evalúan los trabajos resultantes del proceso en momento posterior a la clase presencial.

En la indagación se determina que se realiza una prueba tipo Saber en el período, que consiste en una comprensión lectora sobre el tema relacionado con lo trabajado en las clases. De ordinario se pide una tarea o investigación que son calificables, también con temáticas juveniles (como grafitis o deportes) y otros relacionados a la técnica o a los contenidos del período, como motivación para los estudiantes. En algunas ocasiones los trabajos realizados no se califican con una nota sino con un comentario. Anualmente se hace una exposición con los trabajos de los grupos de la Institución como muestra de lo realizado y como estímulo a los estudiantes.

**8.4.2 Sondeo de opinión.** Se realizó un diálogo con el grupo del grado sexto de estudiantes de la Institución, en el que se lanzaron algunas preguntas sobre dos temáticas básicas, la evaluación en la asignatura y la evaluación en general, y se recogió la opinión de la mayoría, para luego ser motivo de análisis. (Anexo C: Guía sobre la Evaluación en Educación Artística)

Inicialmente se recogieron apreciaciones sobre al área: Ante la pregunta si les gusta la materia, la mayoría opinaron que sí porque es agradable o fácil. Sobre cuál es la evaluación típica realizada en la materia, la gran mayoría recordaron los talleres realizados en el aula, algunos pocos hablaron sobre los exámenes tipo Saber. En conexión con esta respuesta se les inquirió sobre el tipo de evaluación que preferían, en lo que manifestaron que estaban de acuerdo con los trabajos de taller en el aula, aunque algunos pensaban que es importante la investigación.

Más centrados en la evaluación en la materia, se preguntó sobre si la evaluación en la asignatura estaba bien que fuera numérica o debería ser una apreciación cualitativa, se presentó un pequeño debate, pero la mayoría concordaron que estaba bien que fuera evaluación cuantitativa en última instancia, pero que debería darse una apreciación junto con la nota numérica. En este punto se preguntó si cuando se recibían un trabajo evaluado pensaban que la nota era justa, y la generalidad respondieron que sí, y algunos complementaron que no sabían el por qué sacaban esa nota, por lo que les gustaría que estuvieran acompañada de una apreciación. Para terminar el componente se les interrogó sobre quién debería evaluar los trabajos de artística, y aunque muchos respondieron que la profesora, se mostraron muy abiertos a la posible realización de autoevaluación y coevaluación.

En la segunda parte se preguntó en general sobre la evaluación; primero qué entendían por evaluación, a lo que gran parte respondió que se refiere a calificar lo aprendido y otros dijeron que servía para medir los conocimientos. Cuando se indagó lo que pensaban de para qué sirve la

evaluación, muchos respondieron que es para saber si han aprendido, y otros que para obtener las notas de la materia. Por último, se les preguntó si conocen el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes y una gran mayoría respondieron que no saben qué es, y unos pocos que son las normas que dicen cómo y para qué evaluar.

**8.4.3 Revisión de documentos PEI y SIEE.** En el área de Educación Artística el trabajo pedagógico y evaluativo se guía por el PEI y el SIEE de la institución, que sigue las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, a través de las Leyes y Decretos que este ente colombiano ha proclamado. Se realiza el análisis que permita encontrar relaciones entre la forma de evaluar y lo que promueven estos documentos institucionales.

La forma en que se realiza la evaluación en el área de Educación Artística, se procura que sea de manera sistemática y permanente con el acompañamiento, con el objetivo de determinar la calidad del desempeño y el avance en los logros, que sirvan como diagnóstico para orientar y retroalimentar los aprendizajes, aunque no siempre se pueda realizar todo el proceso.

Dentro del SIEE se promueven unos propósitos generales de la evaluación (I.E. Miraflores, 2015):

- Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances (diagnosticar).
- Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante (retroalimentar).
- Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presentan debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.

- Determinar la promoción de estudiantes.
- Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

En los criterios de evaluación se habla de un proceso cualitativo, siguiendo los estándares y lineamientos nacionales, garantizando que en las mallas curriculares se realicen las estrategias evaluativas que evidencien los desempeños conceptuales, procedimentales y actitudinales. En los siguientes apartes se habla de la autoevaluación y la heteroevaluación como partes importantes del proceso evaluativo.

### **8.5 Análisis e interpretación de resultados**

**Plan de análisis.** Este proyecto investigativo se realiza bajo un análisis cualitativo, basado en el enfoque de Investigación Acción definido por John Elliot, en la que se plantea como uno de sus propósitos la profundización en las prácticas del profesor, tras una exploración diagnóstica de su propia práctica evaluativa. Siendo también importante la participación de quienes actúan en la situación investigada, es decir todos los protagonistas son objeto de estudio por hacer parte de la situación investigada, describiendo lo que sucede y explicando y analizando desde su punto de vista, contextualizando la indagación.

El alcance de la investigación es descriptivo, pues se busca especificar fenómenos que sean analizables, dados en un contexto puntual. El alcance descriptivo para Sampieri, Fernandez, & Baptista, (2006) “Busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población”. En este caso se estudiará cómo unas prácticas evaluativas adecuadas en la Educación Artística propician el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

**Observación directa.** De la observación directa, realizada entre los meses de agosto y

septiembre de 2017, se ha evidenciado que se presentan diferentes tipos de evaluación, de acuerdo con el prototipo de trabajo realizado, con tendencia a subordinarse a una valoración numérica. Se realiza un seguimiento, de acuerdo con las normatividades vigentes y al modelo pedagógico, que intenta abarcar las estrategias formativas sugeridas por la institución, dándole mayor importancia al proceso del taller, que involucra estrategias de corrección en el momento del trabajo o retroalimentativas en el transcurso de la labor.

Se plantea la inquietud de diseñar un trabajo que involucre más al ser, explorando el sentir y permitiendo la expresión, involucrando una evaluación más cualitativa incluso desde la autoevaluación, sistema que se plantea ya desde el SIEE institucional. Para comprender la importancia de este hallazgo Elliot (2005) nos indica:

Cuando la enseñanza se constituye como actividad ética, los objetivos pedagógicos no pueden definirse operativamente. Incluyen concepciones abstractas de los fines que son cualidades intrínsecas en vez de productos extrínsecos de los procesos en los que se llevan a cabo. Las concepciones éticas de los objetivos pedagógicos especifican valores educativos generales que han de realizarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje en vez de resultados obtenidos por el aprendiz.

***Sondeo de opinión.*** Se hace importante buscar el concurso del principal estamento de la educación, por lo que este instrumento se realizó buscando la opinión de los estudiantes, para incluirlos en la investigación educativa, como lo sugiere Elliot, (2005): “La investigación educativa en el aula implica necesariamente a los profesores y a los alumnos como participantes activos en el proceso de investigación”.

Basados este instrumento de preguntas realizadas al grupo de estudiantes, toma fuerza la hipótesis de la pertinencia de una evaluación cualitativa, considerándola como un elemento más

adecuado para evaluar el avance educativo. La posibilidad que se abre con esta herramienta es considerada útil para su proceso por los estudiantes en esta área, mostrándose interesados en abordarlo desde diferentes puntos, siendo su propia propuesta el que se evalúe más a través del comentario que por una calificación. En síntesis, piensan que la nota puede ser justa, pero ignoran los parámetros que sirvieron para su calificación, incluso sabiendo que conocen los logros desde el inicio de cada período.

El punto más revelador fue el que no conocieran el SIEE institucional, elemento que debe servir de apoyo a todos los estamentos en el colegio, siendo el primero que les garantiza que se lleve a cabo una evaluación ajustada a sus derechos como estudiantes.

***Revisión de documentos PEI y SIEE.*** En el PEI, el plan de estudio de la asignatura se plantea una evaluación cercana al modelo pedagógico Escuela Transformadora, con una relación directa con la construcción en procesos del conocimiento y por tanto una evaluación permanente, con acompañamiento adecuado y retroalimentación del conocimiento, para la obtención de los logros:

En la aplicación del modelo pedagógico en el área, la Escuela Transformadora, nos dice que (Ianfrancesco, 2011):

En sí el arte es una actividad inherente al hombre, se promueve la construcción del conocimiento mediante estrategias pedagógicas y didácticas que faciliten el aprendizaje significativo y que, de forma lúdica, constructiva y productiva generen expectativas por el aprendizaje e interesan y motivan al educando por la construcción del conocimiento y la investigación. Se busca una evaluación integral a través de los procesos que deben tener en cuenta los pilares de esta escuela: el desarrollo humano, la educación por procesos, la

construcción del conocimiento, la transformación socio- cultural desde el liderazgo y la innovación educativa (2011).

La Institución ha realizado esfuerzos en implementar tanto el modelo pedagógico, con el objetivo de ser guía en los procesos educativos y evaluativos, como el PEI, carta de navegación institucional. De ellos extraemos que hay algunos faltantes en su implementación, pues, aunque son muy completos y bien estructurados, su intencionalidad en la práctica diaria se va diluyendo.

Se deduce la importancia de la educación por competencias que se plantean en los documentos estudiados, entre ellos el de Villardón (2006):

El desarrollo de competencias implica la participación del aprendiz aplicando y transfiriendo conocimiento de una forma adecuada. En el marco de una planificación coherente, la participación del alumno en la evaluación está en consonancia con esta idea. Existe una serie de elementos que favorecen, potencian o suponen dicha participación y que, por tanto, potencian el desarrollo de competencias: actividad, información, mejora, autoevaluación y reflexión, y colaboración (2006).

Todos estos elementos se reconocen en los documentos institucionales, pero requieren ser adecuadamente utilizados para ser efectiva la evaluación por competencias.

El modelo pedagógico, que tiene una visión holística, da unas pautas muy interesantes a la materia de Educación Artística, pues reconoce la importancia en una educación integral, en la que propone Ianfrancesco (2011) las dimensiones artística y estética:

Generando los procesos y proyectos que eduquen en la buena apreciación y en la buena expresión de todo carácter y nivel, incluyendo la apreciación y expresión artística, pero enfocado también en la apreciación y valoración de las expresiones humanas cultas (2011).

Se plantea una relación interesante entre lo que propone el modelo pedagógico y el acercamiento al ser mencionado en las observaciones directas de las prácticas en el aula, dimensionando un cambio en la concepción de la educación y en la evaluación.

## **9. Plan de mejoramiento**

### **9.1 Presentación**

Con en el diagnóstico realizado en el área de Educación Artística, la observación directa de las prácticas evaluativas en el aula con la ayuda de dos docentes, las entrevistas y el sondeo de opinión con los estudiantes del grado 6° de la I. E. Miraflores; apoyados en la búsqueda teórica que permitió reconocer algunas posturas relacionadas con la evaluación pedagógica y su importancia dentro del aula en la relación enseñanza-aprendizaje, se encontraron algunas debilidades de orden procedimental y de socialización, alusivos a:

- Estrategias de evaluación cualitativas, con poca retroalimentación y autoevaluación, donde prima la nota cuantitativa.
- Desconocimiento del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes, lo que no permite un buen desempeño en la evaluación y muestra inexperiencia en el conocimiento de las normas.

Se percibe la necesidad de mejorar las prácticas evaluativas en el área, buscando propiciar su desarrollo en el pensamiento crítico a través del trabajo en la Educación Artística e involucrando más al estudiante en sus procesos; sí mismo se requiere un mayor conocimiento del sistema evaluativo en la Institución, por parte de los estudiantes.

## 9.2 Fundamentos teóricos

La evaluación pedagógica representa hoy en día una parte indispensable y relacionada directamente con los procesos de enseñanza-aprendizaje, influyendo de manera importante en la calidad de la educación. Cada proceso evaluativo que es desarrollado adecuadamente complementa y orienta toda parte curricular en la enseñanza, incentiva al estudiante a ser partícipe de su desarrollo en su aprendizaje, da valor y seriedad a los procesos en la institución e involucra a todos los actores de forma que cumplan un rol determinante en los objetivos del aprendizaje.

Cuando Morales (2009) comenta: “El acento no está evaluar para calificar sino en evaluar para ayudar a aprender” (p. 41), nos muestra la dimensión correcta de asunto evaluativo. Específicamente dentro de los procesos de la Educación Artística lo relacionado a la evaluación concierne a todos los momentos del trabajo artístico: desde la planeación temática que busca generar unas competencias y habilidades específicas desde el área, seguido del diagnóstico que muestra los aprendizajes previos, la construcción de los procesos en los trabajos artísticos y lo aporta la parte teórica a los mismos, hasta un resultado final representado en una obra. En cada uno de estos estadios se hace pertinente la evaluación con una orientación formativa.

De esta forma la evaluación formativa cumple unas funciones que podemos analizar desde tres aspectos: en primer lugar, se convierte en retroalimentadora del conocimiento, dando un orden y corrigiendo las eventualidades del proceso; en segundo lugar, la posibilidad de diferentes formas de evaluación, más creativas y consecuentes con las necesidades del estudiante y su entorno; por último, lograr la asertividad en la toma de decisiones, tanto para el estudiante en su aprendizaje, como para el docente en su direccionamiento de los mismos.

En conjunto con los aportes teóricos aprendidos sobre la evaluación pedagógica, se encontraron contribuciones importantes en las categorías estudiadas. Con la categoría de *Prácticas artísticas* relacionando los aportes del trabajo activo en el arte y su forma de evaluarlo, teniendo en cuenta las particularidades de la disciplina; con la categoría de *Pensamiento crítico* como búsqueda esencial en este proyecto, a través de la evaluación en los elementos como el análisis de los procesos, la reflexión de los momentos y el aprendizaje en la toma de decisiones pertinentes, con el beneficio de las habilidades adquiridas para una competencia en el desarrollo social; en la categoría de *Procesos de aprendizaje* se entrelazan las relaciones entre el área y las estrategias evaluativas que generan habilidades indispensables en una educación integral; y la categoría de la *creatividad* que involucra no sólo la solución no tradicional a los problemas y la flexibilidad en el ejercicio evaluativo, sino todo lo que desde la experiencia artística puede aportarse para el ser y sus retos personales.

Con Gardner (1998) se entendió cómo la inteligencia es una capacidad que se puede desarrollar a partir del alcance que tienen las diferentes formas de aprendizaje en el cerebro, y la evaluación adecuada puede indicarla:

Un aspecto importante de la evaluación de inteligencias lo constituye la habilidad individual para resolver problemas o crear productos utilizando los materiales del medio intelectual. Sin embargo, es igualmente importante determinar qué inteligencia debe favorecer cuando el individuo tiene que escoger (1998, p. 13).

Entre ellas es posible reconocer la aproximada al arte y la capacidad espacial, y con Nussbaum (2010) la capacidad de empatía que genera el arte, por lo que plantea:

(...) las instituciones educativas deben adjudicar un rol protagónico a las artes y humanidades en el programa curricular, cultivando un tipo de formación participativa que active y mejore la capacidad de ver el mundo a través de los ojos de otro ser humano (2010, p. 132).

El plantear, entonces, diferentes estrategias evaluativas en el área de Educación Artística, se entiende como una necesidad para el aprendizaje de los estudiantes, como para las prácticas evaluativas de la docente, en bien de todos los procesos institucionales. Complementando esto con la necesidad de socialización del sistema evaluativo, para obtener un mejor rendimiento escolar de los estudiantes.

### **9.3 Metodología de la propuesta**

Al reconocer las debilidades en el aspecto evaluativo en el área de Educación Artística y el desconocimiento por parte de los estudiantes del SIEE, se plantea a la Institución un plan de mejoramiento: Implementar estrategias de evaluación en el área, implementación de algunos instrumentos evaluativos y socialización del SIEE a los estudiantes del grado sexto.

## **Anexo D Propuestas de Instrumentos evaluativos**

### ***9.3.1 Título: Plan de mejoramiento de estrategias evaluativas en el área de Educación Artística***

*Objetivos.*

- Apropiación de estrategias e instrumentos de evaluación en el área de Educación Artística que incentiven el pensamiento crítico de los estudiantes.
- Elaborar un plan de trabajo en el área que permita la continuidad del proceso evaluativo.

*Actividades.*

- Implementación en la malla curricular estrategias e instrumentos contextualizados a las necesidades plantadas.
- Aplicación de las estrategias evaluativas propuestas. ( ver Anexo E Propuestas de Instrumentos Evaluativos).

### ***9.3.2 Título: Plan de mejoramiento en comprensión del SIEE***

#### *Objetivos.*

- Organizar e implementar un plan de trabajo que permita propiciar el espacio para la socialización.
- Socializar el SIEE en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Miraflores.

#### *Actividades.*

- Conformación de un equipo preparatorio conocedor del SIEE.
- Elaboración de talleres interactivos didácticos en el tema para la comprensión de los estudiantes.
- Presentación a los estudiantes del SIEE con los talleres didácticos.

## **10. Conclusiones y recomendaciones**

### **10.1 Conclusiones**

El desarrollo de este proyecto investigativo permitió una visión más amplia de la importancia de la evaluación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, y para tener en cuenta muchos factores que intervienen en este proceso. Al confrontarlo con la realidad de la evaluación del área de Educación Artística en la Institución Educativa Miraflores, se concluye que es necesario

revisar y resignificar las prácticas, para lograr que la evaluación haga parte integral del proceso educativo, no solo como un resultado final, sino como parte integral y fortalecedor de los procesos enseñanza-aprendizaje.

En el quehacer pedagógico se hace necesarios re-contextualizar las prácticas de enseñanza, ya que están directamente relacionadas con el modelo pedagógico, el sistema evaluativo y por tanto con el aprendizaje realizado en el estudiante. El reconocer en el estudiante sus diversas formas de aprendizaje, proyecta al sistema educativo los elementos a tomar en cuenta para su realización; especialmente en el interés particular de este proyecto, aprender a evaluar contextualizando y acercándose al ser, para que la evaluación sea parte de un aprendizaje significativo.

Se hace particularmente interesante el entender cómo desde los aprendizajes en la Educación Artística, y con la articulación de la evaluación de los procesos artísticos, se puede colaborar en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. Aprendizaje que se transversaliza a otras materias y contribuye grandemente al progreso individual de cada aprendiz.

Los estudiantes del grado 6° de la Institución Educativa Miraflores, que por diversos motivos desconocen el sistema evaluativo SIEE, que se da los parámetros a la misma para la evaluación de las áreas, pueden ser volubles a diferentes fallos en sus derechos como estudiantes.

## **10.2 Recomendaciones**

Es pertinente reevaluar en el área de Educación Artística las formas en que se realiza la evaluación en los procesos pedagógicos, del aprender y el enseñar, para articular en estos, una evaluación pedagógica, diagnóstica, orientadora y retro-alimentadora, para lograr un aprendizaje más completo y significativo.

La consideración de la importancia del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Miraflores, a través del trabajo consiente de todas las áreas, y especialmente del aporte particular que puede dar la Educación Artística, como área humanística y de exploración, expresión y autoconocimiento del ser.

Es preciso que la docente realice habitualmente momentos de reflexión y autoevaluación de las prácticas evaluativas, como parte de su labor formativa, con miras a fundamentar sus procesos, orientar mejor sus prácticas y convertirse en transformadora de sus dinámicas de la enseñanza de la Educación Artística.

A la Institución Educativa Miraflores se le propone la realización de talleres didácticos, para socializar el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes, estrategia que servirá a unos procesos evaluativos más claros y transparentes, en beneficio del aprendizaje de los estudiantes.

## **11. Componente Ético**

En la realización de los estudios de la Especialización en Evaluación Pedagógica se adquirieron conocimientos invaluable sobre los procesos evaluativos, especialmente en las prácticas del área de Educación Artística, además de la realidad en los procesos educativos de la Institución Educativa Miraflores, de cuyos directivos, profesores y estudiantes se tuvo todo el apoyo y autorización para obtener el acceso a la información requerida en la realización de este propósito investigativo. Motivo por el cual se entiende la pertinencia de aplicar y reintegrar los conocimientos adquiridos, en bien de la Institución y todos sus estamentos. Este compromiso parte de la investigadora se extiende a la búsqueda de estrategias y herramientas en las prácticas evaluativas aprendidas, para fortalecer las dinámicas de la Institución y lograr que los estudiantes tengan un mejor desempeño en su aprendizaje.

Se hace un deber, además, el continuar con el propósito reflexivo y la búsqueda de nuevas formas y saberes que brinden la posibilidad de construir conocimiento y desarrollar estrategias evaluativas pedagógicas más acordes con las necesidades de los estudiantes y el medio. Como cometido se realizarán nuevas estrategias metodológicas y se socializará el SIEE, teniendo siempre en cuenta los aportes del modelo pedagógico institucional y el ideal de formar líderes para la transformación.

Anexo E: Constancia de socialización del proyecto pedagógico investigativo (PPI), ante el Consejo Académico de la Institución Educativa Miraflores

**12. Recursos financieros**

	<b>Recursos</b>	<b>Descripción</b>	<b>Fuente</b>	<b>Total</b>
<b>Infraestructura</b>	Equipo	Portátil y proyector	Préstamo colegio	
	Auditorio	Instalaciones	Préstamo colegio	
<b>Operativos</b>	Fotocopias	Encuestas	Institución	\$5.000
		cuadernillos	Institución	\$30.000
<b>Materiales</b>	Papel	Pliegos papel periódico	Institución	\$5.000
	Otros materiales	Marcadores Vinilos	Institución	\$20.000
<b>Total</b>				\$60.000=



## 14. Bibliografía

### Referencias

- Alonso Silva, S. V. (2016). *Biblioteca electrónica Universidad Nacional de Colombia*.
- Álvarez, E. (2010). *Creatividad y pensamiento divergente*. España: InterAC.
- Antunez, A., & Aranguren, C. (1998). Aproximación teórica y epistemológica de la evaluación. Su condición en educación básica. *Boletín Teorías y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 104-117.
- Cabrera Cuevas, J. (2014). Creatividad y educación, implicaciones educativas desde una creatividad co conciencia compleja-evolutiva. *Revista Educadores*, 10-21.
- Cárdenas Pérez, R., & Troncoso Ávila, A. (2014). Importancia de las artes visuales en la educación: un desafío para la formación docente. *Revista Electrónica Educare*, 191-202.
- Casanova, M. A. (2007). *Evaluación: concepto, tipología y objetivos*. España: La Muralla.
- Corbetta, C. M. (2014). Escuela, grafitis y cultura visual en la era digital. *Eari*, 032-046.
- Córdoba Gómez, F. J. (2006). La evaluación de los estudiantes, una discusión abierta. *Revista Iberoamericana de la Educación*, 4.
- De, H;. (s.f.). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*.
- Díaz Gómez, A., & Mitjás Martínez, A. (2013). Creatividad y subjetividad: su expresión en el contexto escolar. *Diversitas*, 427-434.
- Elliot, J. (2005). *Investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Flórez Ochoa, R. (2013). Estrategias de enseñanza y pedagogía. *Actualidades pedagógicas*, 15-26.
- Francis Salazar, S. (2005). El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente. *Actualidades investigativas en educación*, 1-18.

- Franco, A., Almeida, L., & Saiz, C. (2014). Pensamiento crítico: Reflexión sobre su lugar en la Enseñanza Superior. *Publicaciones de la Universidad de Murcia*, 81-96.
- Gallardo Córdova, K. E. (2013). Evaluación del aprendizaje. Retos y mejoras prácticas. *Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey*.
- Gallego Badillo, R., & Pérez Miranda, R. (2017). Aprendibilidad-enseñabilidad-educabilidad: una discusión. *Revista coombiana de educación*, 3.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Hernandez-Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- I. E. Miraflores. (2005). Proyecto Educativo Institucional. Medellín, Antioquia, Colombia.
- I.E. Miraflores. (2015). Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes. Medellín, Antioquia, Colombia.
- Ianfrancesco, G. (2011). Contexto, propósito, fundamentos y dimensiones del Modelo Pedagógico Holístico Transformador. *Reflexión e investigación*, 61 - 68.
- Jaramillo Roldán, R. (2013). Planes de desarrollo económico-social y calidad de la educación en Colombia. *Uni/pluri-versidad*, 93.
- Lukue Rodríguez, P. (2014). Comprensión, competencia y logro en la educación artística escolar.
- Marina, J. A. (2013). El aprendizaje de la creatividad. *Pediatría integral*, Pp138.
- Martinez Vergara, H. E. (2014). *Biblioteca Electrónica de la Universidad Nacional de Colombia*.
- Max-Neef, A. M. (1998). *Desarrollo a escala Humana*. Barcelona: Icaria Editorial.
- Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Mora, J. M., & Osses, S. (2012). Educación Artística para la formación integral. Complementariedad entre cultura visual e identidad juvenil. *Revista Estudios Pedagógicos*, 231-335.

- Morales Vallejo , P. (2009). La evaluación formativa. En P. Morales Vallejo, *Ser profesor: una mirada al alumno* (págs. 41-98). Guatemala: UpComillas.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro*. Madrid: Kats Editores.
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro*, 46.
- PNUD. (2016). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*. Obtenido de [http://hdr.undp.org/sites/default/files/HDR2016\\_SP\\_Overview\\_Web.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/HDR2016_SP_Overview_Web.pdf)
- Red de Artes Visuales. (2015). *Voces trans-formadoras*. Medellín: Secretaría de Cultura Ciudadana.
- Rincón, T. (2011). Rincón, T. (2011). Aprender con todo el cerebro. Estrategias y modos de pensamiento visual, metafórico y multisensorial. *Telos*, 465-467.
- Rodriguez Sandoval, E., Vargas Solano, E. M., & Luna Cortés, J. (2010). Evaluación de estrategias : aprendizaje basado en proyectos. *Educ. Educ.*, 13-25.
- Roldán J., R. (2013). Planes de desarrollo económico-social y calidad de la educación en Colombia. *Uni-pluri/versidad*, 92.
- Ruíz, M. J., Bermejo, R., & Ferrando, M. (2014). Inteligencia y Pensamiento Científico-Creativo: su convergencia en la explicación del rendimiento académico de los alumnos. *Revista electrónica en Psicología de la educación*, 1-20.
- Sampieri, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*.
- Sancristan, G. (1996). La evaluación de la enseñanza. En G. Sancristan, & Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza* (págs. 334-352). Madrid: Morata.
- Santana, M., & Duarte , G. (2015). *Echando lápiz*. Bogotá: Mincultura.
- Vergara Beltán, J. (2013). *Biblioteca electrónica Universidad Nacional de Colombia*.
- Villardón Gallego, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el aprendizaje por competencias. *Educatio Siglo XXI*, Pp 57-76.

## Anexos

## Anexo A: Consentimiento informado



INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIRAFLORES L.E.V.G.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PERMITIR EL INGRESO AL INVESTIGADOR, "DE LA ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGÓGICA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES"

## RIESGOS

No existe ningún tipo de riesgos al cual se someta por haber permitido el ingreso del investigador. La información recolectada será utilizada sólo con propósitos académicos y bajo total confidencialidad.

## MOLESTIAS

Acceso a información institucional de carácter académica.

Medellín, Antioquia 26 de mayo 2017

Yo Blanca Nohemy Benjumea con CC. No 43035006

De Medellín y en calidad de Rectora de la Institución Educativa Miraflores, **AUTORIZO** para que la candidata a Especialista en Evaluación Pedagógica de la Universidad Católica de Manizales; Luz Astrid Isaza Sánchez, identificado con número de documento 42888764 ingresé a esta Institución en rol de **INVESTIGADOR** como ser sujeto y/o actor social de Obra de Conocimiento a partir de la fecha hasta el momento que culmine el proceso investigativo.

Certifico y declaro que conozco los objetivos de la investigación. Me han hecho saber que la decisión de permitir el ingreso del investigador es voluntaria. He sido informada de que el investigador tiene como fin, recoger información y desarrollar la Obra de Conocimiento, de igual forma, se me ha proporcionado el nombre de la persona y el número de teléfono a donde podré llamar si necesito información. El investigador se ha comprometido a responder cualquier pregunta y aclarar duda que le plantee acerca de los procedimientos que se llevarán a cabo.

Nombre completo del Investigador: <u>Luz Astrid Isaza Sánchez</u>	Nombre completo de la Rectora: <u>Blanca Nohemy Benjumea</u>
Firma y número de cédula: <u>Luz Astrid Isaza Sánchez</u> <u>42.888.764</u>	Firma y número de cédula: <u>Blanca Nohemy Benjumea</u>

**Anexo B: Registro de observaciones**

## Registro de observaciones

<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>de Métodos de evaluación</b>	<b>Relación docente – alumno</b>
<b>Área de Ética y valores</b>		
Búsqueda de aprendizajes a través de ejercicios conductuales. Experiencias de vida. Trabajo individual y en equipos.	Evaluaciones orales y escritas. Elaboración de proyecto de vida. Evaluación formativa.	Relación amigable, pero con respeto. Se reflexiona en conjunto e individualmente.
<b>Área de humanidades (Lengua Castellana)</b>		
Explicación magistral.	Evaluación escrita. Lecturas interpretativas y audiovisuales con	Personalizada y motivacional. Mezcla de modelos, con

Elaboración grupal de objetivo de elaboración tendencia al  
 conceptos con de textos y conceptos. constructivismo.  
 exploración guiada. Proceso de clase.  
 Investigación temática.  
 Juego de roles.

---

### Área de Educación artística

---

Motivación inicial, por Evaluación escrita. Relación horizontal.  
 medio de investigación Proceso de taller. Se busca la creación y la  
 o descubrimiento de un Productos del proceso. reflexión, tendencia  
 problema. Evaluación escrita de constructivista  
 Trabajo individual de temas teóricos.  
 taller. Reflexión grupal sobre  
 Muestra de un producto resultados.

---

**Anexo C: Preguntas guía sobre la evaluación en educación artística**

**Preguntas guía sobre la evaluación en educación artística**

1. ¿Qué piensas de la asignatura de Educación artística?
2. ¿Cuál es la evaluación típica realizada en educación artística?
3. ¿Qué entiendes por evaluación?
4. ¿Cuál es la evaluación en educación artística que prefieres?
5. Piensas que la evaluación sirve para...
6. Cuando te evalúan un trabajo en artística ¿qué piensas?
7. ¿Para ti la educación artística debe calificarse? ¿cómo?
8. Para evaluar tus trabajos en educación artística preferirías....
9. La palabra logro ¿qué significa para ti?
10. ¿Conoces el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE)?

**Anexo D: Criterios para observación directa**

## Criterios para observación directa

Grupo fecha	Formas de evaluación en el taller	Fortalezas	Debilidades
6.1			
6.2			
6.3			
6.4			
	Observaciones		



## Trabajo grupal: Diseño de instrumento de evaluación del aprendizaje

Por:  
Albeiro Galeano  
John Idárraga  
Alcides Montt.

### TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD

Inicialmente es preciso aclarar que los estudiantes diagnosticados con TDAH (trastorno por déficit de atención e hiperactividad), se caracterizan por tener baja autoestima y en muchos casos, síntomas depresivos asociados a H<sub>2</sub>O sus dificultades de aprendizaje.



El reto está en lograr que estos estudiantes logren avanzar a partir de lo que son capaces de hacer. Se parte de que todos los estudiantes en el aula de clase quieren ser felices y por lo tanto, que ninguno de ellos se sienta menos que los demás.

Los estudiosos del tema han llegado a la conclusión de que a estos estudiantes se les debe legitimar el movimiento, con medidas como 12 minutos de calma por un minuto de movimiento. Todo esto hace parte de lo que llamamos "escuela inclusiva" que asume que todos sus estudiantes son diferentes y por lo tanto es preciso adaptarla para ellos.

La habilidad de lectura en inglés se incluye como un Derecho Básico de Aprendizaje (DBA) que dice así:

"Comprende el tema e información general de un texto corto y sencillo valiéndose de ayudas tales como imágenes, títulos y palabras clave. Por ejemplo, después de leer un texto corto comparte con sus compañeros ideas sobre el tema."



Ministerio de Educación Nacional (2016). Way to go! 6<sup>th</sup> Grade. Bogotá D.C. – Colombia, 364.

La siguiente es una lista de chequeo para la habilidad de lectura en inglés en estudiantes con TDAH del grado 6°.

Competencia a evaluar:

El estudiante lee y entiende textos en inglés.



Habilidades de lectura	Encierre en un círculo de 1 a 4	Desempeño
Puedo hojear y explorar fácilmente un texto corto.	1 2 3 4	
Puedo responder cada pregunta en el tiempo estipulado haciendo asociaciones.	1 2 3 4	
Puedo hacer predicciones mientras hojéo y exploro un texto.	1 2 3 4	
Puedo hacer una lectura rápida y comprensiva de un texto en un tiempo determinado.	1 2 3 4	
Puedo reconocer fácilmente palabras y frases conectoras.	1 2 3 4	
Puedo diferenciar entre sustantivo, adjetivo, verbo y adverbio.	1 2 3 4	
Puedo hacer claramente un resumen de lo que leí.	1 2 3 4	
Puedo encontrar palabras desconocidas relacionadas con un texto específico en el diccionario.	1 2 3 4	
Puedo interactuar con mis compañeros y mi profesor acerca de la lectura de un texto en particular.	1 2 3 4	

Equivalencias cualitativas:  
1: desempeño bajo  
2: desempeño básico  
3: desempeño alto  
4: desempeño superior

**Ilustración B. Instrumentos de evaluación Albeiro Galeano, John Jairo Idárraga y Alcides Montt.**

	<b>Rúbrica – Transición</b>
	<b>Institución Educativa Aures</b>
	<b>Especialización en Evaluación Pedagógica</b>

Item Evaluado:	Proceso de Escritura en transición	Fecha de aplicación	Marzo – Agosto – Noviembre
Nombre del educador			
Nombre del estudiante:			

Aspectos a valorar	Escala de Valoración		Estudiantes														
	Alcanza el nivel	Está en proceso	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Escritura pre silábica	Realiza dibujos y grafías con significado y lo explica sin ayuda	Realiza dibujos que tienen significado a partir de la pregunta del adulto.															
Escritura Silábica	Identifica y escribe un sonido vocálico de la sílaba.	Escribe vocales sin realizar correspondencia con el sonido.															
Escritura silábica –alfabética	Identifica y escribe sílabas completas de palabras.	Escribe algunas consonantes y vocales.															
Escritura alfabética	Escribe convencionalmente sin ayuda.	Escribe todos los sonidos de las palabras con ayuda en algunas grafías.															

	<b>Rúbrica – Transición</b>
	<b>Institución Educativa Aures</b>
	<b>Especialización en Evaluación Pedagógica</b>

Item Evaluado:	Concepto de Número	Fecha de aplicación	Marzo – Agosto – Noviembre
Nombre del educador			
Nombre del estudiante:			

Aspectos a valorar	Escala de Valoración			Estudiantes														
	Excelente	Buen trabajo	Aceptable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Identifica la cantidad de elementos en una colección	Cuenta realizando correspondencia uno a uno.	Al contar utiliza la irrelevancia del orden por lo tanto no siempre acierta.	Al contar omite algunos objetos.															
Comunicación de cantidades	Establece relación entre el signo gráfico y la cantidad de objetos presentados en una colección de 0 a 10.	Establece relación entre el signo gráfico y la cantidad de objetos presentados en una colección de 0 a 5.	Se le dificulta establecer relación entre el signo gráfico y la cantidad de objetos presentados en una colección de 0 a 5.															
Cardinalidad	Cuenta y comprende que el último número corresponde a la cantidad de elementos existentes.	Cuenta, y para indicar cuántos elementos hay requiere iniciar nuevamente el conteo.	Se le dificulta indicar la cantidad de elementos de un conjunto.															

	<b>Rúbrica – Transición</b>
	<b>Institución Educativa Aures</b>
	<b>Especialización en Evaluación Pedagógica</b>

Item Evaluado:	Iniciación a la escritura	Fecha de aplicación	Marzo – Agosto – Noviembre
Nombre del educador			
Nombre del estudiante:			

Aspectos a valorar	Escala de Valoración			Estudiantes														
	Excelente	Buen trabajo	Aceptable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Identificación de las vocales	Identifica las vocales en diferentes portadores de texto.	Identifica las vocales de su nombre en la tarjeta personal	Identifica las vocales con ayuda.															
Conciencia Fonológica	Establece relación entre la vocal y la imagen. Diferencia las vocales mayúsculas de las minúsculas.	Establece relación entre la vocal y la imagen. Requiere ayuda para diferenciar las mayúsculas de las minúsculas.	Se le dificulta establecer relación entre la vocal y la imagen.															
Estructura de nombre propio	Selecciona las letras de su nombre propio y sin ayuda de la tarjeta personal. Logra armar su nombre.	Selecciona algunas de las letras de su nombre propio, logra formar su nombre completo después de recibir las letras que le hacen falta. Se ayuda de la tarjeta personal.	Selecciona algunas letras de su nombre propio y logra formarlo utilizando la tarjeta personal.															

**Ilustración C. Instrumentos de evaluación Yicenia María Pérez, Adriana María Bran y Clara Isabel Mazo.**



**Anexo F. Certificado de presentación del Proyecto Pedagógico Investigativo (PPI) ante el consejo Académico de la Institución Educativa Miraflores.**

<http://192.254.78.222/SERVER7/wc.dll?wacad-certifica>



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIRAFLORES**  
"LUIS EDUARDO VALENCIA GARCIA"  
"FORMAR PARA PENSAR, LIDERAR, TRANSFORMAR Y TRASCENDER"  
DANE: 10500101967401 NIT: 811.039.630-1 CODIGO ICFES 085910

La Rectora de la Institución Educativa Miraflores "Luis Eduardo Valencia García", institución Municipal de Educación Formal creada por Acuerdo Municipal 16 de abril 6 de 1995, autorizado por Resolución Departamental 001574 de noviembre 6 de 1997 para ofrecer los niveles de Preescolar, Educación Básica y Educación Media Académica, con reconocimiento de Carácter Oficial por Resolución Departamental 10998 de diciembre 29 de 2000 y Resolución N° 033 del 21 de abril de 2003, Resolución modificatoria. Según Resolución N°001263 del 7 de febrero de 2017; se reconoce prestación del servicio en nivel Media Técnica en Instalaciones Eléctricas Domiciliarias y Prensa Digital para Medios Impresos, Resolución modificatoria.

**HACEN CONSTAR**

Que la Docente **LUZ ASTRID ISAZA SANCHEZ** identificada con **C.C. No 42.888.764** de Envigado, realizó la socialización ante en Consejo Académico sobre la investigación para realizar un plan de mejoramiento en el aspecto evaluativo del área de Educación Artística para la especialización en Evaluación Pedagógica ofrecido por la Universidad Católica de Manizales.

Dado en Medellín, a los 8 días del mes de Noviembre del año 2017



BLANCA NOHEMY BENJUMEA ZULUAGA  
C.C. 43.035.006  
Rectora

Calle 48 No 27 05 Teléfono 269 75 83 Correo electrónico [iemiraflores@yahoo.com.co](mailto:iemiraflores@yahoo.com.co)

1 de 2 08/11/2017 12:02 p. m.



**Ilustración E. Socialización PPI, ante el Consejo Académico**