

**IMPACTO DE LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN
ARTÍSTICA, EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA
NUESTRA SEÑORA DE BELÉN, SEDE PRIMARIA, DURANTE EL PERIODO
COMPRENDIDO ENTRE 2018 A 2022**

Eddy Zulay Ortiz Ríos
Luz Adriana Villamarín Ruiz



Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad La Gran Colombia
Bogotá
2023

**Impacto de la evaluación en la enseñanza de la educación artística, en la educación
primaria, Institución Educativa Nuestra Señora de Belén,
sede primaria, durante el periodo
comprendido entre 2018 a 2022**

Eddy Zulay Ortiz Ríos
Luz Adriana Villamarín Ruiz

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en
Educación**

Docente Freddy Alexander Ayala Herrera



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá

2023

Tabla de contenido

Introducción	11
Problema	13
Título	13
Planteamiento del problema	13
Formulación del interrogante problema	15
Objetivos	15
Justificación	16
Marco referencial	18
Antecedentes	18
Antecedentes internacionales	18
Antecedentes nacionales	22
Antecedentes locales	25
Marco contextual	26
Lineamientos institucionales	28
Marco teórico	28
Nociones sobre educación artística	29
Aprendizaje significativo	39
Evaluación	42
Marco metodológico	48

Paradigma de la investigación	48
Enfoque: investigación cualitativa	49
Método de investigación	49
Informantes clave y corpus documental	50
Técnicas e Instrumentos para la recolección de la información	51
Entrevistas	51
Observación no participante – Diarios de campo	52
Análisis y matriz documental	53
Análisis y procesamiento de la Información	53
Resultados	55
Percepciones de los docentes frente a los procesos evaluativos de la enseñanza en educación artística	55
Planificación curricular en el área de educación artística	56
Competencias en torno a la educación artística	59
Evaluar en educación artística	62
Pertinencia del aprendizaje	65
Percepciones de los estudiantes frente a los procesos evaluativos de la enseñanza en educación artística	71
Educación artística en el aula	71
Evaluación artística en el aula	73

Intereses de aprendizaje de los estudiantes en educación artística.	76
Contraste curricular y lineamientos nacionales en la enseñanza de la educación artística	77
Lineamientos nacionales estipulados alrededor del proceso de evaluación formativa	78
Lineamientos nacionales alrededor de la evaluación en educación artística	78
Lineamientos institucionales estipulados alrededor del proceso de evaluación	79
Lineamientos institucionales alrededor de la evaluación en educación artística	79
Lineamientos institucionales para evaluar la educación artística	80
Observación de la realidad del aula, procesos evaluativos en la enseñanza de la educación artística	82
Preguntas y respuestas en transición	82
Elaboración de actividades manuales en primero	83
Integración del componente musical al aula y refuerzo de la seguridad en segundo	84
Trabajo en equipo para la elaboración de actividades manuales en tercero	85
Caligrafía en cuarto	86
Observaciones sobre la educación artística, enseñanza y evaluación	86
Identificación de aspectos a contemplar en la propuesta pedagógica	88
Propuesta didáctica en torno a la evaluación de la educación artística en básica primaria	91
Fase de capacitación	91
Fase de adecuación curricular	92
Fase de seguimiento de las etapas de evaluación del aprendizaje	94

Recomendaciones	98
Referencias	99

Índice de Tablas

Tabla 1 Estrategias pedagógicas de la educación artística	41
Tabla 2 Características de la dimensión crítica / reflexiva en la evaluación	44
Tabla 3 Guía para la implementación de competencias artísticas por niveles y grados, para básica primaria.	46

Índice de Anexos

Anexo A. Instalaciones del Colegio Nuestra Señora de Belén	102
Anexo B Lineamientos institucionales (Misión y Visión)	103
Anexo C Objetivos institucionales	104
Anexo D Evaluación en la educación artística	105
Anexo E Modelo de entrevista semiestructurada	106
Anexo F Segundo formato de entrevista	108
Anexo G Tercer formato de entrevista	109
Anexo H Modelo de observación no participante	110
Anexo I Análisis de lineamientos nacionales y normativos para la evaluación formativa	111
Anexo J Análisis de lineamientos nacionales para la evaluación artística (MEN, 2016))	112
Anexo K Análisis de los lineamientos institucionales del colegio para evaluar	113
Anexo L Análisis y comparación del SIEE y el Decreto 1860 de 1994	114
Anexo M Análisis del plan de área de educación artística (Evaluación)	115
Anexo N Comparativa de lineamientos que orientan la evaluación en educación artística	116
Anexo O Evaluar en educación artística. Cartillas institucionales.	117
Anexo P Rubrica para evaluar en artística	118

Resumen

En la educación artística resulta necesario generar un fortalecimiento alrededor del tema de la evaluación formativa, debido a que las prácticas educativas basadas en pruebas escritas memorísticas, no resultan adecuadas para responder a los actuales requerimientos en el desarrollo de las capacidades, habilidades y destrezas artísticas planteadas en las orientaciones curriculares de la educación artística emanadas por el Ministerio de Educación Nacional. Por ende, el presente estudio tiene el objetivo de analizar el impacto del proceso evaluativo implementado por el Instituto Educativo Nuestra Señora de Belén en la enseñanza de la educación artística para la formación básica primaria, durante el periodo comprendido entre los años 2018 a 2022. Para ello se desarrolla una metodología de carácter cualitativo dentro de un paradigma socio crítico, a través de la cual se generó en primer lugar un análisis de los documentos institucionales del establecimiento educativo como de las orientaciones curriculares para la educación artísticas del Ministerio de Educación Nacional. De igual forma se aplicó una entrevista semiestructurada a los docentes de educación artística en básica primaria, directivos docentes y un grupo de 40 estudiantes de los grados cuarto y quinto de básica primaria. También se aplicó el diario de observación como parte de las técnicas de investigación mediante una observación no participante en el aula, de las estrategias utilizadas por los educadores para fomentar y desarrollar las competencias de los estudiantes en torno a la educación artística. Resultado de la investigación se encontró que el cuerpo docente de la institución no cuenta con la formación, ni el perfil académico idóneo para impartir esta área de conocimiento; por tanto, se hace necesario generar espacios de capacitación docente para implementar estrategias didácticas que ayuden a fortalecer o mejorar la evaluación formativa y los procesos de enseñanza para el aprendizaje significativo de los estudiantes. De igual forma establecer estímulos y alianzas estratégicas que les permita a docentes y directivos mantener una formación continua.

Palabras clave: educación artística, evaluación formativa, aprendizaje significativo, competencias artísticas.

Abstract

In art education it is necessary to generate a strengthening around the issue of formative evaluation, because the educational practices based on memorized written tests are not adequate to meet the current requirements in the development of artistic abilities, skills and abilities set out in the curricular guidelines of art education issued by the Ministry of National Education. Therefore, the present study aims to analyze the impact of the evaluative process implemented by the Educational Institute Nuestra Señora de Belén in the teaching of artistic education for basic primary education, during the period from 2018 to 2022. For this purpose, a qualitative methodology is developed within a socio-critical paradigm, through which an analysis of the institutional documents of the educational establishment as well as the curricular guidelines for arts education of the Ministry of National Education was generated first. Likewise, a semi-structured interview was applied to elementary school art education teachers, teachers' directors and a group of 40 students from the fourth and fifth grades of elementary school. The observation diary was also applied as part of the research techniques through a non-participant observation in the classroom, of the strategies used by the educators to promote and develop the students' competencies in art education. As a result of the research, it was found that the teaching staff of the institution does not have the training or the ideal academic profile to teach this area of knowledge; therefore, it is necessary to generate spaces for teacher training to implement didactic strategies that help strengthen or improve formative evaluation and teaching processes for meaningful learning of students. It is also necessary to establish incentives and strategic alliances that allow teachers and managers to maintain continuous training.

Keywords: arts education, formative assessment, meaningful learning, artistic competencies.

Introducción

En los últimos tiempos la evaluación ha marcado transcendencia en la educación, lo que ha permitido evaluar procesos y así mismo plantear actividades de mejora; pero se ha observado la carencia en la evaluación de los aprendizajes en el campo de la educación artística como es el caso de Colombia un problema complejo donde no se generan instrumentos o métodos para construir propuestas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el campo, teniendo en cuenta que la actividad manual es más importante que la conceptual, es necesario realizar una articulación entre estos dos saberes para que los niños tengan el conocimiento teórico y lo puedan llevar a la praxis.

Por ende, el presente proyecto pretende establecer el impacto del proceso evaluativo implementado por la institución educativa Nuestra Señora de Belén en la enseñanza de la educación artística para la formación básica primaria, durante el periodo comprendido entre los años 2018 a 2022. Para ello se realizó un apoyo en las lecturas y apartados logrando una relación desde el problema identificado como objeto de estudio hasta la elaboración de los resultados, a partir de ello se presenta un primer capítulo que habla sobre el planteamiento del problema donde se presenta los objetivos generales y específicos y la justificación del proyecto.

Un segundo apartado del proyecto presenta el marco referencial en el cual se encuentra la revisión bibliográfica de la literatura científica de carácter internacional, nacional y local que relaciona al tema u objeto de estudio, así mismo se presentan los referentes teóricos o conceptuales que dan fundamento a la investigación (Tourrián, Cardenas, MEN).

En un tercer momento se elaboró el diseño metodológico en el cual se parte de un método de investigación cualitativa con un paradigma socio crítico que nos permite conocer las diferentes percepciones de los involucrados en la investigación; como instrumentos de investigación se emplearon entrevista semiestructurada, además se realizó una observación del documental desde los lineamientos emanados por el MEN hasta los lineamientos estipulados por la institución educativa y una observación no participante para analizar los procesos de enseñanza aprendizaje para luego realizar un análisis de los procesos, todo esto se aplicó con la comunidad educativa: a 2 directivos, 5 docentes y 40 estudiantes de grados cuartos y quintos de

la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, quienes participaron de forma voluntaria en el proyecto.

Como resultados se observa que la mayoría de los docentes que imparten la educación artística no cuentan con la formación necesaria para ejercerla. Igualmente se realizó un capítulo de conclusiones y recomendaciones. El diseño de la propuesta permitió sugerir el diseño de diferentes estrategias que permitan mejorar y facilitar el proceso de aprendizaje y la evaluación en la asignatura de educación artística.

Problema

Título

Impacto de la evaluación en la enseñanza de la educación artística, en la educación primaria, Institución Educativa Nuestra Señora de Belén durante el periodo comprendido entre 2018 a 2022.

Planteamiento del problema

La evaluación permite medir el rendimiento académico, la consecución de habilidades y competencias (MEN, 2000), así como el logro de objetivos en una instancia educativa, de allí que en aras de fomentar procesos educativos de calidad que resulten integrales y procuren una formación sustentada en el aprendizaje significativo, los institutos establecen esquemas de evaluación acordes al currículo definido para cada tipo de asignatura.

En tanto, la institución educativa Nuestra Señora de Belén ubicada en la ciudad de Cúcuta, la cual cuenta con 4 sedes en las cuales se imparte básica primaria, presenta una situación particular. Esto, debido a que la docente a cargo del área de educación artística ha expresado en dialogo con las investigadoras, no contar con mayor claridad frente al desarrollo del proceso evaluativo del área, debido a que el instituto desarrolla un esquema evaluativo tipo ICFES, el cual no resulta acorde al proceso de aprendizaje que se desarrolla en cada periodo académico.

Situación que parte, del contemplar que en el área de educación artística se procura la realización de actividades prácticas orientadas a fortalecer las capacidades manuales de los niños/as, su desarrollo motriz, entre otras. Aspectos que resultan contradictorios a la hora de establecer una evaluación del proceso educativo, debido a que el proceso de aprendizaje se centra en escenarios prácticos, mientras la evaluación realizada a los estudiantes responde a elementos de orden conceptual al diseñarse de manera estandarizada (Tipo ICFES).

De igual manera, una de las problemáticas en el diseño de la evaluación, parte de que los docentes que llevan cabo la planeación y estructuración del plan de área son diferentes a los que imparten la asignatura en la sede, en tanto, los primeros carecen de las competencias necesarias para la enseñanza de la misma.

A raíz de esta situación, se observa que existe incongruencia entre el currículo institucional y los lineamientos y recomendaciones estipulados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) con respecto a las competencias propuestas a desarrollar en cada ciclo de la asignatura de educación artística. Razón por la cual, el proceso de aprendizaje no se centra en la producción creativa del estudiante, ni en el desarrollo del pensamiento crítico, que le permita valorar sus procesos y aprendizajes sino en la medición de calificaciones, esto, al contemplar que el instituto adoptó una evaluación estandarizada tipo ICFES para validar el aprendizaje estudiantil.

Frente a esto, resulta necesario considerar que este tipo de sistema de evaluación no contempla las particularidades de los procesos de la educación artística para la básica primaria, ya que esta forma de evaluar parte de unos parámetros estandarizados para evaluar todas las áreas del saber, lo cual, desvía el propósito de la evaluación dentro un área practica y productiva a nivel creativo como lo es la educación artística; aspecto que se puede evidenciar en las actividades que desarrolla el estudiante dentro del aula, lo que está establecido en el plan de estudio y los procesos evaluativos que marcan una brecha o ruptura entre la planeación y la ejecución curricular.

Por lo antes expuesto, en este contexto, es necesario analizar e interpretar el concepto de evaluación y el efecto que produce en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación artística de la básica primaria por ser este nivel la base para el desarrollo de competencias tales como: la sensibilidad, la apreciación estética, la comunicación y la producción creativa, propias del estudio de las artes.

Razón por la cual surge el interrogante sobre: ¿Cómo impacta el proceso de evaluación implementado por el Instituto Educativo Nuestra Señora de Belén en la enseñanza de la educación artística para la formación básica primaria?

Formulación del interrogante problema

¿Cómo impacta el proceso de evaluación implementado por el Instituto Educativo Nuestra Señora de Belén en la enseñanza de la educación artística para la formación básica primaria?

Objetivos

Objetivo general

Analizar el impacto del proceso evaluativo implementado por el Instituto Educativo Nuestra Señora de Belén en la enseñanza de la educación artística para la formación básica primaria, durante el periodo comprendido entre los años 2018 a 2022.

Objetivos específicos

1. Identificar las percepciones de los docentes frente al proceso de evaluación de la enseñanza de la educación artística.
2. Contrastar el currículo del colegio de la enseñanza de educación artística con los lineamientos recomendados por el Ministerio de educación Nacional.
3. Proponer una secuencia didáctica para mejorar la evaluación y la enseñanza de la educación Artística en básica primaria.

Justificación

La importancia de la educación artística parte de la formación que debe brindar una institución educativa orientada a implementar políticas de calidad, al procurar una educación integral. En tanto, desde la integralidad se concibe la capacidad creativa del ser humano, como un factor relevante en el desarrollo de su personalidad, su inteligencia, carácter, y afectividad (Tourrián, 2016). De allí que desde el carácter creador este puede desarrollar diferentes ámbitos de su ser a partir de la expresión y la manifestación artística, aludiendo por ende a la sensibilidad como un elemento de relevancia que resulta necesario, y a su vez, se determina como factor complementario a la racionalidad crítica, la cual orienta la enseñanza educativa de otras áreas o ciencias de la educación.

Esta área permite explorar conceptos de identidad y de reconocimiento personal, los cuales son de gran importancia en la educación primaria, momento en el cual los niños y niñas llevan a cabo procesos de autorreconocimiento y desarrollo de su libre personalidad. Por ende, al contemplar los lineamientos y directrices estipulados por el Ministerio de Educación Nacional (2010) se busca responder a lo estipulado en los documentos orientadores que definen conceptualmente la educación artística como asignatura, con unos propósitos e indicadores cuyo fin es el de procurar el aprendizaje significativo y la formación integral del educando a través de parámetros idóneos de calidad educativa.

Razón por la cual, la investigación aporta a la institución educativa y a la sociedad, al plantear una reflexión sobre la forma en que en la actualidad en el Instituto Educativo Nuestra Señora de Belén, se propicia un sistema de evaluación estandarizado de la educación artística, frente las normativas y lineamientos propuestos por el MEN (2010), la realidad de las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes del I. E., y las necesidades formativas del área, ante el diseño de una secuencia didáctica que permita fortalecer las debilidades que se identifiquen durante el proceso diagnóstico. Hecho que posibilita mejorar la calidad de la gestión académica institucional, y a su vez, los procesos de enseñanza y aprendizaje significativos.

Por ende, al conocer el impacto de los procesos evaluativos en la educación artística se podrá implementar una secuencia didáctica que permita mejorar la evaluación y la enseñanza de la educación artística en educación básica primaria, respondiendo a las necesidades educativas de

los niños y niñas de la institución, al orientar la planificación hacia la correspondencia con un aprendizaje significativo, el cual resulte acorde a los procesos académicos que debe alcanzar cada estudiante durante cada uno de los ciclos del periodo formativo.

A su vez, esta investigación, beneficiará no solo a los directivos, docentes y estudiantes del respectivo instituto educativo, sino que servirá de insumo para estudiantes de pregrado o postgrado de la Universidad La Gran Colombia, quienes aborden un objeto de estudio similar, al tomar como punto de referencia los aspectos conceptuales, teóricos y metodológicos empleados en la investigación.

Marco referencial

Antecedentes

La investigación desarrollada, hizo pertinente la búsqueda bibliográfica de la literatura especializada en el área, que ha gestionado el estudio del mismo objeto de investigación, para ello, se realizó una matriz de análisis documental, que permitió priorizar los documentos o investigaciones que aportan al tema de estudio; a continuación, en esta sección del proyecto se presentan ocho antecedentes relacionados al fenómeno investigativo.

A continuación, se relacionan, por consiguiente, cuatro antecedentes internacionales, tres nacionales y un antecedente de orden local o regional.

Antecedentes internacionales

Guerra, Gulin y Teklak (2020) publicaron el estudio *Indicadores de evaluación de programas de educación artística y cultural para la transformación social, Educación primaria*, como parte del trabajo efectuado por la UNESCO, para los países vascos. En tanto, este libro responde a las necesidades identificadas en torno a la construcción de indicadores para la enseñanza de la educación artística, razón por la cual se fundamenta en las reflexiones producto de las experiencias del I Seminario sobre Educación Artística bajo el lema Educación, Artes y Ciudadanía; los aportes de la Red Vasca de Educación Artística para la Transformación Social; la Red GIZarte; la Agencia Vasca de Cooperación al Desarrollo; entre otras organizaciones, por ende, pretende “ser una herramienta abierta, dinámica y eficaz en la medición de impacto de la educación artística en el desarrollo personal de la infancia” (p. 3).

Esta guía de indicadores se fundamenta en aspectos de educación formal, tales como el alumnado, la comunidad educativa, los agentes culturales, el contexto y el agente impulso del mismo, es desde estos aspectos desde los cuales se fundamenta el desarrollo de competencias disciplinares y transversales.

Para ello, entre las metodologías propuestas se encuentra la observación directa, el uso de rúbricas, registros internos, análisis internos, encuestas de satisfacción, encuestas, grupos focales, entrevistas y clipping de prensa y monitorización online.

Resulta necesario por ende la reflexión sobre los aspectos en la educación primaria que parten de la socialización, la construcción de identidad y la contextualización sobre el mundo, facilitando la interpretación y análisis crítico de los jóvenes, mediante su desarrollo personal a través de la formación en educación artística.

Motivo por el cual, el aporte de este antecedente al estudio, parte de la presentación de indicadores que deben ser contemplados en la estructuración de la evaluación para la asignatura de educación artística, al enriquecer la comprensión cognitiva relacionada a nociones conceptuales sobre la adquisición de competencias en el alumnado; la intervención de agentes culturales y la importancia de sensibilizar a través del arte como propuesta de transformación social.

De igual forma, se encuentra el estudio realizado por Gonzáles (2019), perteneciente a la Universidad de Valladolid, España, quien publicó la investigación *Evaluar y calificar en plástica. Una experiencia de éxito en educación primaria* la cual tiene como objeto “Presentar una experiencia de éxito puesta en práctica en dos clases de 6º curso de Educación Primaria en el área de Plástica” (p. 187).

Para ello, el investigador implementó una metodología mixta, de tipo investigación – acción, como forma de abordar las nociones de arte contemporáneo y sistemas de evaluación. En tanto, el investigador seleccionó dos grupos de sexto primaria durante el periodo 2018/2019, los cuales contaban con 17 y 18 alumnos, pertenecientes a una institución pública, en un entorno rural. Centrando la práctica en la educación artística, y de manera más específica, en plástica.

Resultado del proceso de investigación, los investigadores manejaron diarios y rúbricas, destinados a conseguir el desarrollo de un sistema de evaluación formativa. Estos instrumentos facilitaron la retroalimentación entre docentes y estudiantes, y a su vez el seguimiento del proceso de aprendizaje formativo. De tal manera que, a la hora de definir una calificación, tanto el estudiante como el docente establecen sus posiciones sobre la nota académica, y siguen un desarrollo horizontal que facilita al estudiante focalizar su aprendizaje con la intención de obtener mejores calificaciones. A su vez, este modelo permite el dialogo entre docente – estudiante y la posibilidad de lograr acuerdos. Situación a partir de la cual los instrumentos

favorecen el proceso de evaluación y calificación, partiendo del feedback como aspecto fundamental en el desarrollo del aprendizaje integral.

El aporte de la investigación parte del encuentro entre las actividades curriculares y la experiencia práctica, a través de la cual se reconoce la importancia del dialogo y los escenarios de retroalimentación, tanto en la formación integral como en la evaluación y calificación de asignaturas relacionadas a la educación artística.

Otro es el estudio de León (2017), quien publicó el artículo de investigación *Evaluación basada en rúbricas en la educación artística en el grado de Educación Primaria de la Universidad de Valladolid*, en España, el cual determinó como objetivo el “reflexionar sobre la efectividad de las guías docentes como medio de comunicación entre profesor y alumno” (p. 171).

Para ello, el investigador parte de una investigación Mixta sustentada en el análisis documental, de allí que se analizan los currículos de las asignaturas orientadas por la Universidad de Valladolid en el grado de educación primaria. Las asignaturas que fueron seleccionadas para el estudio son: fundamentos de la educación plástica y visual; creación artística, cultura visual y musical; las mujeres en la historia del arte; expresión artística en la sociedad actual; didáctica de la obra de arte y los museos; educación artística en espacios no formales; y arte contemporáneo. Razón por la cual, el investigador determinó seis criterios de evaluación a los cuales otorgó porcentajes específicos dependiendo del tipo de resultados de aprendizaje, contenidos de la asignatura, recursos de aprendizaje, actividades de aprendizaje, modalidad del aprendizaje y evaluación.

Resultado de la investigación se encontró que “ninguna de las asignaturas supera el cinco tras ser analizadas” (p. 180). Lo cual permite evidenciar un contraste entre las guías utilizadas por los educadores y la práctica en el aula, esto al contemplar que la práctica cualitativamente hablando responde de una manera más favorable a la enseñanza y el aprendizaje, en comparación con el análisis cuantitativo de las guías, en el cual no se condensan ni recopila a cabalidad la totalidad de actividades y practicas evaluables que se median en el aula.

Conclusión del estudio, el autor señala que las guías son observadas tanto por docentes como por estudiantes como un material que no es útil, y aporta poco conocimiento. De allí, que estas deberían ser elaboradas pensando en facilitar su comprensión, para que tanto docentes, como estudiantes puedan comprenderlas, acceder a ellas y utilizarlas de manera objetiva.

Ahora bien, entre los aportes de esta publicación, se evidencia la importancia de contemplar una evaluación flexible para el área de educación artística, en tanto desde un aspecto cualitativo el investigador menciona se obtienen mejores resultados en el proceso de aprendizaje. Debido a que, los estudios cuantitativos limitan el escenario contextual en el que se media la práctica pedagógica, llegando a presentarse como herramientas que aportan poco conocimiento, o resultan irrelevantes para docentes y estudiantes, actores clave en el proceso educativo.

Por otra parte, los investigadores Sánchez y Jorrín (2017) realizaron un *Estudio de caso sobre la evaluación por competencias en Educación Artística: Aportaciones a la Educación Patrimonial* el cual, se llevó a cabo en España, con el objetivo de “analizar si la evaluación de los aprendizajes en el área de Educación Artística en Educación Primaria, refleja las directrices curriculares LOE-LOMCE para la evaluación por competencias en el área” (p. 1).

La metodología implementada fue de orden cualitativo, y se sustentó en el estudio de caso. De allí que contempla la concepción sobre aspectos relacionados con la formación inicial y profesional de los informantes; las competencias del área de educación artística; las estrategias y prácticas de evaluación; y la estructura curricular de la educación artística. En tanto, se implementaron como instrumentos para la recolección de información: las entrevistas, observación no participante, la consulta documental y la auto etnografía.

Los investigadores encontraron que existen elementos de la educación artística que se ven ligados directamente a la educación patrimonial, sin embargo, uno de los problemas principales a la hora de impartir la asignatura se encuentra en la dualidad a la que se enfrentan los profesionales a cargo del área a la hora de equilibrar su práctica docente, los contenidos técnicos y la didáctica de esos contenidos. Razón por la cual, entre las conclusiones se presenta una necesidad de propiciar el que los docentes del área sean capaces de generar un equilibrio entre los contenidos curriculares y la didáctica de dichos contenidos, esto, con el fin de fomentar una educación integral en la cual se propicie una evaluación de aprendizajes equitativa.

Entre los aportes de este estudio, se resalta la importancia de que se generen escenarios de equilibrio entre los aspectos conceptuales o teóricos que se plasman en el currículo, y la didáctica de dichos contenidos. Debido a que una vez más se genera un interrogante frente a la evaluación que resulta de la mediación de una práctica pedagógica, en la cual la guía curricular estipula unos determinados procedimientos, más la realidad contextual del aula, demuestra un escenario de abordaje más amplio, completo, y lúdico del estipulado en el currículo.

Las investigaciones internacionales, que han servido como antecedente, permiten evidenciar que en Europa, más específicamente, en países como España, se presenta una fortaleza en materia de investigación asociada a la evaluación de la educación artística, de allí que, las investigaciones consultadas se constituyen en un primer panorama general, con respecto al tipo de metodologías que estos estudios han implementado, y a su vez propician la reflexión sobre el cómo la práctica de evaluación en el aula debe propender por un equilibrio entre el currículo y la realidad de la didáctica y los procesos de enseñanza – aprendizaje, que realmente se median en el aula de clase.

Antecedentes nacionales

A nivel nacional, Gonzáles y Ospina (2019), presentaron la tesis de maestría para la Fundación Universitaria Los Libertadores, denominada *¿Cómo y para qué se evalúa la educación artística en instituciones educativas de Bogotá? Fundamentos para una propuesta renovadora de evaluación*, la cual presentó como objetivo el “Fundamentar una propuesta de evaluación en educación artística, acorde con las necesidades del contexto educativo actual y la formación en arte impartida en las instituciones de básica y media de la ciudad de Bogotá, promoviendo una alternativa renovadora para la evaluación de los aprendizajes en el campo” (p. 8).

Con una metodología mixta, de carácter interpretativo, los investigadores seleccionaron la encuesta como instrumento para la recolección de información. En cuanto al muestreo, este partió de identificar las 3080 instituciones de carácter público y privado dentro de las 20 localidades que conforman la ciudad de Bogotá, para finalmente seleccionar de manera aleatoria 28 instituciones y 53 docentes del área de educación artística.

Por otra parte, resultado del estudio, se encontró que existían docentes a cargo del área de educación artística, quienes no contaban con ningún tipo de formación en educación artística o afines, y aun así participaban en el diseño curricular y en su impartimiento, afectando los procesos de enseñanza – aprendizaje. Situación que también repercute en la evaluación del aprendizaje, debido a que al encontrar que el currículo no resulta claro, por ende “la evaluación es carente de bases sobre técnicas, métodos y usos de la evaluación dentro de un enfoque

formativo” (p. 161), lo cual conlleva a que el educador se centre en notas, presentación de productos, calificaciones, o métodos excluyentes, entre otros, restando relevancia a otros aspectos del aprendizaje formativo integral. Razón por la cual, la evaluación ha pasado de centrarse en contenidos a pensar en el desarrollo de capacidades y competencias.

En conclusión, la evaluación debe corresponder con el objetivo de formación en la educación artística (MEN, 2000), y se debe procurar perfeccionar un currículo orientado a la formación integral del ser humano a partir de los contextos y necesidades sociales y culturales. Por ende, las rubricas son necesarias para evitar la educación arbitraria, más deben desarrollarse como instrumentos que permitan a los estudiantes ser conscientes del desarrollo de competencias y capacidades artísticas (MEN, 2010).

Entre los aportes que genera la investigación se resalta el indagar sobre la formación y preparación de los colaboradores a quienes se ha asignado la tarea de diseñar el currículo y la evaluación de las asignaturas de educación artística. Esto, con el objeto de evidenciar el que exista correspondencia entre su formación profesional y el área disciplinar, que en este caso parte de la artística.

Por otra parte, Rondan (2017) elaboró para la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en Bogotá, una *Propuesta curricular del área artística para básica primaria en el colegio cooperativo Nuevo Muzú* con el objetivo de: “Diseñar una propuesta curricular del área artística para básica primaria del Colegio Cooperativo Nuevo Muzú” (P. 17).

Propuesta que parte de una metodología cualitativa, de tipo descriptiva, mediante la cual, se consideró como muestra a 194 estudiantes pertenecientes a básica primaria, contemplando que estos pertenecían a los ciclos: uno (75); dos (69) y tres (50) de quinto grado. Aunado a esto se consideró la participación de los docentes del área artística, contando por ende con la colaboración de tres docentes vinculados a la entidad educativa.

Como resultado se presenta la elaboración de una propuesta pedagógica que abarcó los grados de pre-jardín a quinto primaria. Determinando que por periodo académico el área de artística debe haber desarrollado una intensidad horaria específica; competencias; estándares; desempeños; involucrado recursos, estrategias y metodologías; generar criterios de evaluación y estrategias de nivelación. Todo ello sustentado en una consulta bibliográfica asertiva.

Por ende, se comprende que el diseño de una propuesta curricular debe tomar en consideración cada uno de los aspectos y componentes vinculados al área de educación artística,

para procurar un desarrollo adecuado del aprendizaje en el escenario educativo, de tal forma, que esto resulte satisfactorio al facilitar el despertar la curiosidad y motivación de los jóvenes en torno a la apropiación de capacidades y habilidades asociadas a la asignatura.

Como aporte del estudio se resalta la importancia de que el currículo contemple una formación integral de los estudiantes, al invitarlos a ser curiosos y autónomos, apropiándose de su proceso educativo desde la actividad creadora de la que participa la educación artística. Encontrando que el currículo debe ser completo y debe corresponder con las necesidades formativas de los grupos estudiantiles.

De igual manera, García y García (2011) elaboraron la tesis de maestría para la Universidad Tecnológica de Pereira, titulada *La educación artística: un estado del arte para nuevos horizontes curriculares en la institución educativa “Mundo nuevo” de la ciudad de Pereira* estableciendo como objetivos generales:

1) la recuperación sistemática de la experiencia sociocultural de la comunidad educativa en su cotidianidad, contextualizándola en los museos; 2) lograr en los maestros una mayor identidad y compromiso con nuestros valores patrimoniales; y 3) incentivar la actualización docente para el manejo de los elementos básicos en la construcción del curriculum que genere y apoye los proyectos pedagógicos institucionales (García y García, 2011, p. 30).

Para ello, las investigadoras se valen de una metodología cualitativa, de tipo descriptiva, mediante la cual gestionaron un análisis documental; realizaron entrevistas a tres expertos, doce estudiantes y dos madres de familia; de igual forma, establecieron reuniones con los informantes claves para indagar sobre la modalidad educativa y los componentes pedagógicos sobre los cuales se orientaba el currículo académico, y posibilitaron un momento diagnóstico que luego permitió la aplicación de un total de 163 encuestas a estudiantes y al 60% de los padres de familia de los grados octavo a undécimo de la institución educativa “Mundo nuevo”.

Resultado del estudio, se contempla la propuesta curricular elaborada por las autoras, quienes atienden a los intereses de los colaboradores y las motivaciones institucionales, para proponer un modelo educativo que favorezca el liderazgo, la innovación, y el reconocimiento de la educación artística en el currículo. Para ello, abordan una postura teórica que conceptualiza las nociones de currículo, tipos de modelos pedagógicos, y educación artística.

Aporte del estudio se encuentra que desde el currículo se debe favorecer el liderazgo y la innovación. A su vez, la educación artística debe propender por posibilitar experiencias significativas que favorezcan el que los jóvenes puedan llegar a adscribirse a entidades de educación superior a través de las cuales puedan llegar a profesionalizarse. Motivo por el cual se alude a la necesidad de un sistema de evaluación que resulte adecuado a las necesidades formativas de los estudiantes.

Por otra parte, a nivel nacional, se encuentra que el aporte de las investigaciones parte del contemplar que en el país se ha evidenciado una necesidad de identificar a nivel curricular, una comprensión a profundidad de los aspectos que evalúan la educación artística. Al buscar la correspondencia entre el currículo y el contexto real de aprendizaje y evaluación. De allí que se debe establecer la profesión y la preparación de quienes diseñan el currículo del área de educación artística; a su vez, los elementos que propenden por el aprendizaje significativo; la innovación; la autonomía; y el liderazgo estudiantil.

Antecedentes locales

Para finalizar, como antecedente regional, se presenta la tesis de maestría elaborada por Pérez y Sánchez (2021) para la Universidad Simón Bolívar, denominada *Caracterización del horizonte formativo de la educación artística desde las experiencias pedagógicas en la Corporación Cultural Cúcuta de la comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander*, el cual presentó como objetivo el “caracterizar el horizonte formativo de la Educación Artística desde las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander” (p. 1).

Razón por la cual, las investigadoras utilizaron una metodología mixta, fundamentada en la sistematización de experiencias. De allí que, como instrumentos, se identificó la utilización de encuestas y entrevistas semiestructuradas aplicadas a informantes clave.

Resultado de la investigación, se encontró que el horizonte formativo de la educación artística, resulta promisorio, en tanto, no solo desde el colegio, sino también desde otras entidades, se favorece el acercamiento de niños, niñas, jóvenes y adolescentes al arte.

Reafirmando la necesidad de que la construcción pedagógica y didáctica debe procurar fortalecer los procesos de recepción, creación y socialización de los individuos pertenecientes a la esfera social.

El aporte de la investigación se encuentra en el reconocimiento de nociones sobre sensibilidad, apreciación estética y comunicación, asociadas estas, al desarrollo de competencias en educación artística. En tanto, en esta asignatura se deben fortalecer las capacidades de creación y socialización de los estudiantes en el aula. De allí, que la evaluación debe encontrarse en correspondencia con el aprendizaje significativo dentro y fuera del aula; y a su vez, con la formación integral de los jóvenes.

En tal sentido, los antecedentes de orden local, nacional e internacional permiten generar un primer acercamiento al tema de la evaluación formativa en el área de educación artística, desde el contraste metodológico en torno a procesos curriculares, práctica pedagógica, discurso docente, y realidad del aula, abordando los procesos de enseñanza – aprendizaje. Esto resulta significativo pues permite evidenciar la necesidad de generar procesos que fortalezcan el componente evaluativo en torno a la educación artística, aspecto que resulta de relevancia puesto que responde al objeto de estudio de la presente investigación, y genera este parámetro, sobre la necesidad de abordar el componente evaluativo y proponer elementos que permitan optimizar la evaluación en la educación artística y la formación integral desde el desarrollo de competencias artísticas en los estudiantes.

Marco contextual

La Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, ubicada en el barrio Belén de la Ciudad de Cúcuta al sur occidente específicamente en la comuna 9 (Anexo A), cuenta con una población estudiantil de 4500 estudiantes en los grados de transición, básica primaria, básica secundaria y media técnica. A su vez, El colegio cuenta con 4 sedes, dirigidas por el señor Carlos Luis Villamizar, rector académico, 4 coordinadores, 140 docentes, y 4 administrativos quienes apoyan las labores académicas.

La institución fue fusionada en el año 2002, y tiene presencia en la comunidad hace 28 años, con reconocimiento por su labor en la formación de niños, niñas, jóvenes y adolescentes en la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander. Aunado a esto, el colegio ha generado convenios institucionales con la Universidad Francisco de Paula Santander, la Universidad de Pamplona, y la Universidad Simón Bolívar, para fortalecer las prácticas docentes respecto de su formación en torno a áreas asociadas a la psicología y la pedagogía.

Entre otros convenios institucionales, el convenio entre el colegio y el SENA es uno de los convenios más importantes debido a que permite fortalecer el componente asociado a una educación técnica en la modalidad de sistemas, favoreciendo el ingreso de los estudiantes a carreras técnicas, tecnológicas y profesionales, una vez finalizan su ciclo de bachillerato.

De igual manera, resulta necesario señalar que la entidad educativa hace parte del programa Rectores Transformadores, el programa líderes del siglo XXI, y el proyecto mi escuela me emociona.

La población estudiantil pertenece a los barrios de Belén, la Pastora, Rudesindo Soto, las Delicias, invasiones y el sector rural del Carmen de Tonchalá, zonas vulnerables de la ciudad y el departamento, en tanto, la comunidad educativa se ubica en los estratos socio económicos 1 y 2, y las actividades económicas de los padres de familia parten de una económica informal en una ciudad con una problemática asociada a altos índices de desempleo. Mientras, por otra parte, se encuentran dinámicas asociadas a la migración, el tránsito entre fronteras debido a la proximidad con Venezuela, y el desplazamiento forzado en zonas de conflicto (Plan de Ordenamiento Territorial, 2019).

Otras problemáticas asociadas al contexto institucional son la delincuencia, las bandas criminales, la violencia intrafamiliar y problemas de convivencia e intolerancia. Lo anterior pone en alto riesgo a los estudiantes frente al consumo de sustancias psicoactivas, actos delincuenciales, presencia de bandas criminales, trabajo juvenil, y violencia social.

Frente a esto, se encuentra que los problemas económicos inciden en el desempeño escolar, debido a que, por su situación económica, los estudiantes presentan casos de mal nutrición, o no cuentan con recursos para comprar sus útiles escolares, y demás elementos que les permitan desarrollar de manera íntegra las actividades escolares. Situaciones que conllevan a que los estudiantes deban incluso desempeñar una actividad laboral para aportar a la economía de su núcleo familiar. La ausencia de los padres de familia también incide de manera negativa en el rendimiento y la formación integral de los jóvenes, en tanto, estos no suelen asistir a las reuniones o citaciones por sus horarios de trabajo, y en varias ocasiones resulta frecuente que los niños y jóvenes queden al cuidado de un tercero, quien en muchas ocasiones resulta ser un hermano mayor.

El estar expuestos a este tipo de escenarios, incide en el comportamiento de los estudiantes, ya que si bien, la mayoría de ellos escuchan y acatan las recomendaciones y observaciones de docentes y colaboradores, gran cantidad de estudiantes justifican la violencia verbal o física para resolver conflictos. Razón por la cual resulta necesario fortalecer el trabajo con la comunidad educativa para fomentar escenarios de paz y sana resolución de conflictos.

Razón por la cual, el proyecto educativo institucional se fundamenta en educar para la vida, el trabajo y la convivencia.

Lineamientos institucionales

El colegio cuenta con una serie de elementos que resultan de relevancia institucional debido a que dan parte de la misión, visión, y objetivos institucionales. (Anexos B, y C).

Marco teórico

El proceso de investigación conlleva el identificar categorías conceptuales que fundamenten el objeto de estudio. La educación artística parte de la formación integral de individuos quienes desde el contexto escolar adquieren habilidades prácticas y cognitivas cuyo

aporte les permite establecer los primeros cimientos de su proyecto de vida. En tanto, desde la educación artística se encuentra una relación entre el arte, la educación, y la cultura, elementos que favorecen la apropiación de valores humanos a través de la capacidad creadora del hombre.

Por ello, las categorías clave definidas para el presente estudio se sustentan en la educación artística, el aprendizaje significativo y la evaluación. A continuación, se presentan las nociones de Unesco (2022); Bouza, Rodríguez y Delgado (2020); el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2010); MEN (2000); MEN (1994), entre otros autores, los cuales fundamentan las nociones teórico – conceptuales de la investigación.

Nociones sobre educación artística

Hablar sobre educación artística, de acuerdo con Touriñan (2016) conlleva a la necesidad de hablar sobre la relación que existe entre el arte y la educación, determinando que existe una problematización en torno a la forma en que desde la pedagogía se debe gestionar el estudio de lo artístico como un objeto educativo, asociado a contenidos específicos en torno a la enseñanza del arte.

Ahora bien, en el arte, la creación artística da como resultado un producto cultural, cuya intención es determinada tanto por el autor de la obra, como por sus debidos espectadores, en tanto, las obras de arte permiten interpretar libremente la realidad, al contemplar que cada persona puede obtener una visión diferente y comprender de diversas formas una misma obra de arte, esto, al considerar sus conocimientos, conceptos sobre la vida, y contextos sociales de desarrollo personal.

Por ello, Muñoz (2006), encuentra necesario comprender que la actividad artística no debe englobarse en una única definición, sino que debe ser vista como una mirada compleja en la cual se encuentra la subjetividad del artista, la objetividad de la realidad, la creación y el resultado como obra, en tanto, el arte es contemplado como un lenguaje a través del cual el hombre capta la esencia de la realidad, la interioriza, y la expresa desde su propio punto de vista, de allí que se involucra la expresión y el espíritu sensible del artista, mediante el cual este percibe la forma en que se compone el mundo y lo expresa a través de las diferentes expresiones artísticas (La pintura, la escultura, la danza, la música, el arte plástico, entre otras).

Frente a esto, resulta necesario señalar que todo ser humano es creativo, aún más en la infancia, y esa capacidad creadora que surge del contraste entre la realidad y la imaginación, permite al artista dar rienda suelta a su creatividad, y hacer uso de diferentes recursos o materiales para compartir su propia visión del mundo, desde la forma en que lo capta no solo con sus ojos, sino a su vez con sus sentidos y emociones.

El resultado de la creación, por ende, es capaz de abrumar y conectar con quien observa la obra, porque el espectador está observando no una imitación o reproducción de la realidad, sino un fragmento de la realidad en sí misma. De allí que, el arte se compone de estos elementos, los cuatro, igual de relevantes.

La subjetividad del artista, parte del carácter de inspiración y de la “voz” interior, que surgen del fruto de sus esfuerzos y su trabajo con el pasar de los años, al guiarlo hacia un estado en el cual el artista, como genio, es capaz de captar la esencia de la realidad, “y expresar lo que el resto de las personas no son capaces ni tan siquiera de percibir” (Muñoz, 2006, p. 244).

Ahora bien, desde el entorno educativo, resulta necesario establecer lineamientos que orienten la enseñanza y el aprendizaje, cuya fundamentación se sustenta en un criterio pedagógico. De allí, que desde los escenarios escolares se debe incentivar el estudio de la educación artística, “sin anular la perspectiva propia de los productos culturales artísticos” (Tourriñan, 2016, p. 48).

Tourriñan (2016) encuentra por su parte, que el aproximarse al estudio de la educación artística como objeto educativo, debe asumirse desde una posición en la cual se toma como punto de partida que “el arte es un producto cultural de la capacidad creativa del hombre” (p. 48).

En tanto, como producto cultural, la creatividad del hombre permite que este se exprese a través de diferentes ámbitos (música, pintura, escultura, entre otros), para comunicar su visión de la realidad, del mundo, de la sociedad, e incluso para abarcar en la creación de un producto su propia identidad.

Tourriñan (2016), por consiguiente, recuerda que la capacidad creativa del hombre ha materializado a lo largo de la historia diversos objetos o productos que son reconocidos como arte. Sin embargo, desde una mirada educativa, suele confundirse la historia del arte como objeto de conocimiento de la artística como asignatura escolar. Y si bien, una parte importante del proceso educativo en torno a la educación artística conlleva el reconocer la didáctica de la historia del arte como conocimiento histórico y evolución del sentido artístico, también implica

el reconocer que “las artes son un problema de educación, porque la experiencia y la expresión artística son susceptibles de educación” (p. 48).

Por ello, se plantea que el abordaje de la educación artística parte de tres aspectos esenciales: un primer aspecto que asume su construcción desde una posición epistemológica, seguido por los requerimientos propios de la práctica pedagógica en torno a la pedagogía y finalmente la lúdica en la enseñanza y el aprendizaje.

Razón por la cual, la educación artística, no se centra únicamente en el arte y sus productos o manifestaciones artísticas, sino que abarca la formación y el aprendizaje, ámbitos propios del proceso de maduración de los estudiantes, debido a que “La educación artística es, antes que nada, educación y, por tanto, como educación, es, en cada persona, un proceso de maduración y aprendizaje que implica, desde las artes, el desarrollo de la inteligencia, la voluntad, la afectividad, la operatividad, la proyectividad y la creatividad, orientado al desarrollo de valores vinculados al carácter y al sentido inherentes al significado de la educación” (Tourriñan, 2016, p. 49).

La educación artística, desde un escenario educativo, responde a la finalidad de construir a la formación integral de los estudiantes como personas, y como ciudadanos, desde las artes. En tanto, la experiencia artística, permite a los jóvenes el que puedan conocerse a sí mismos, y construir sus propios proyectos de vida, sea que se inclinen o no, por adoptar el arte como vocación o profesión. Debido a que desde la artística y desde un ámbito educativo y cultural, esta asignatura contribuye a la interiorización de valores humanos (Tourriñan, 2016).

Por su parte, Ruano (2020) encuentra que la educación artística como concepto resulta difícil de definir debido a que agrupa un conjunto de conocimientos y saberes, entre los cuales se encuentran el arte plástico, las expresiones musicales y las manifestaciones corporales, entre otras. Por ello, el arte se ve ligado a la cultura, al encontrar en la manifestación artística un detonante que conlleva a la transformación y el empoderamiento de las personas como individuos y como seres sociales.

A su vez, el autor afirma que “en el sentido más literal, la educación artística podría definirse como el proceso de enseñanza aprendizaje de las artes que contribuye al desarrollo integral del alumnado” (Ruano, 2020, p. 18).

Cárdenas (2017), afirma que el arte contribuye al desarrollo de la conciencia humana, de allí, que este no debe limitarse únicamente al campo de lo simbólico, sino que, a través de la

expresión debe ser capaz de trascender a los diferentes contextos y ámbitos culturales de la realidad en la cual confluyen las personas.

Ahora bien, existen quienes contemplan la educación artística como una experiencia de aprendizaje a lo largo y ancho de la vida. Enfoque que destaca la relevancia de los procesos educativos en todos los momentos y lugares del ciclo vital de las personas, desde la infancia a la vejez” (Unesco, 2020, p. 26).

Siguiendo esta línea de pensamiento en la cual el arte se ve ligado a la cultura, se encuentra la concepción de Acaso (2009) para quien, el arte se asocia a las manifestaciones artísticas y a la cultura visual permeada por las experiencias visuales del mundo que nos rodea: (cine, tv, publicidad, videojuegos, entre otros). Sin embargo, la autora afirma que, desde el escenario educativo, la concepción de la educación artística se ha visto ligada a la producción de manualidades, enfocando solo una parte práctica del proceso artístico que debe ser abordado desde los entornos educativos.

La concepción de la educación artística, que se identifica como producción de manualidades y artículos decorativos en las aulas, parte de una concepción tradicionalista de la enseñanza de esta asignatura en el entorno escolar. De allí que, para Acaso (2009) resulta necesario reconocer que una de las problemáticas del área es que la educación artística suele verse como un área práctica en la cual no se involucran procesos intelectuales y mentales, sino solo manuales.

Sesgo a través del cual se suele identificar el estudio de la artística desde la educación, de allí, que para Acaso (2009), resulta necesario reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura en los escenarios escolares, debido a que la educación artística, desde la educación, es capaz de incentivar y propiciar el desarrollo de la cognitividad en los jóvenes, al “enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos y no sólo enseñar a hacer con las manos” (Acaso, 2009, p. 18).

En tanto, el enfoque de la artística como asignatura, en Colombia, deriva hacia la sensibilidad, al contribuir a la formación integral de jóvenes que desarrollan competencias específicas en sensibilidad, apreciación estética y comunicación,

Por ello, en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) define la educación artística como un “campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos

interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio.” (MEN, 2010, p. 13).

Concepción que se relaciona directamente con la noción de campo, en tanto éste resulta una estructura de poder, de acuerdo con Bourdieu (1995) en la cual se encuentran nociones opuestas o similares en torno a un ámbito. En este caso la noción de *campo* se asume desde la relación entre el arte, la cultura, y la educación. En tanto, el campo como sistema favorece las relaciones interpersonales entre individuos e instituciones, quienes comparten un capital común.

Por ello, el concepto de campo aplicado a las artes, parte de la relación que existe entre el arte, la cultura y la educación como áreas de saber, de reconocimiento de la realidad y del mundo, y como escenarios que permiten la construcción de tejidos sociales profundos que rescatan los valores humanos, generan crítica social y propician el pensamiento crítico. En tanto, cada uno de estos se construye desde su propia vía y escenario particular, pero encuentran puntos en común, que se aprovechan en el escenario educativo para potenciar la educación artística como área de conocimiento al articular el aprendizaje que surge del arte y las experiencias artísticas con los contextos culturales, desde los cuales se propicia la enseñanza educativa. A su vez, este da paso a la interdisciplinariedad, de allí que se permea una relación entre la práctica artística, y los fundamentos pedagógicos propios de las ciencias sociales.

De igual forma, el MEN (2010), plantea que los Lineamientos curriculares de Educación Artística, publicados por el MEN (2000) sitúan la educación artística como área de conocimiento que estudia “la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo” (p. 14).

Ahora bien, Unesco (2022) afirma que el propósito de la educación artística encuentra concordancia en la educación, al priorizar un aprendizaje desde el cual se favorezca la expresión identitaria; el derecho a la diferencia y la diversidad; y la proposición de un aprendizaje integral que conlleve a la transformación social.

Motivo por el cual, sus propósitos se relacionan con “la valoración de la propia identidad, la sensibilidad humana, la libertad creativa, la sociabilidad, la justicia social, la ciudadanía activa, y el cuidado del medio ambiente” (Unesco, 2020, p. 23).

Propósitos a través de los cuales se fomenta el desarrollo de habilidades, competencias y actitudes, en tanto, la artística como asignatura favorece que los jóvenes puedan aprender desde

sus experiencias con el mundo, desarrollen su capacidad para ser empáticos, establezcan relaciones interpersonales asertivas que potencien el trabajo en equipo; disfruten del arte; sean creativos y generen un pensamiento crítico, entre otros.

De igual manera, Unesco (2022), expresa que los espacios, estrategias y materiales empleados para incentivar un proceso educativo creador mediante el uso de las artes, se reconoce como un recurso potencial en la educación artística que combina la utilización de materiales didácticos y estrategias pedagógicas para procurar el aprendizaje.

También Unesco (2022) encuentra que, si bien los procesos artísticos pueden mediarse en cualquier tipo de escenario, las escuelas se comprenden como espacios de carácter nacional y democratizador a través de los cuales se orienta esta asignatura, y se enriquecen los procesos de enseñanza – aprendizaje en las aulas.

Aunado a esto, Unesco (2022) “señala que la educación artística está relacionada con mejores resultados académicos (OCDE, 2013). En particular, la educación musical se asocia con el desarrollo de la atención (Neville, 2008), un mayor coeficiente intelectual (Moreno, et al. 2011) y el desarrollo de la conciencia fonémica (Gromko, 2005). Por su parte, la educación teatral afecta positivamente el rendimiento verbal (Podlozny, 2000), y la exposición a las artes favorece a las habilidades del pensamiento crítico (Bowen, Greene, y Kisida, 2014)” (p. 37).

Esta relación positiva encontrada entre la educación académica y la educación artística, también encuentra según Unesco (2021), que esta no solo favorece lo académico, sino a su vez aumenta la motivación escolar, potenciando el desarrollo de habilidades socio emocionales asertivas, que disminuyen la deserción escolar, al incentivar que los jóvenes adquieran valores y principios que les permitan ser más tolerantes ante la frustración, garanticen su capacidad para tomar soluciones, procurar alternativas mediante las cuales se dé solución a una problemática, e integrar nociones de diversidad cultural en su desarrollo y crecimiento personal.

Sesgos en la educación artística

El contexto educativo, por lo general, continúa replicando el modelo educativo de los años sesenta, en torno a las actividades relacionadas con el arte y la cultura, al enfatizar la

práctica y el uso de técnicas que permiten la elaboración de productos manuales, desvinculando de la educación artística el pensamiento intelectual.

Modelo que parte del periodo de la postmodernidad, en tanto, este momento propicia un escenario en el cual los artistas comienzan a tender por el minimalismo como resultado de una visión más individualista y menos idealista. Esto, debido a que tal como afirma Acaso (2009) el ser humano postmoderno comprende la concepción del consumismo, del triunfo del materialismo, y de la estructuración de una sociedad de masas ajena a las problemáticas de su realidad, razón por la cual se genera una vinculación del arte como área de estudio relacionada con las manualidades, al buscar un resultado práctico cuyo producto final respondiera a una estética bella, armoniosa, agradable y que pudiera servir de ornamentación, perdiendo el enfoque pedagógico, formativo e idealista del arte, para convertirlo en una pieza del neocapitalismo.

De allí que, “para producir toda esta cantidad de objetos, los contenidos se centran en la enseñanza y el aprendizaje de diferentes técnicas, empezando muchas veces por las más difíciles de todas las técnicas pictóricas (y escultóricas) posibles, como las acuarelas y el óleo, por poner un ejemplo”, (Acaso, 2009, p. 90).

El hiperdesarrollo del lenguaje visual, por tanto, genera interrogantes frente al cómo la educación artística continúa situándose en un mismo modelo educativo ante una realidad que resulta distinta a la situada en la posmodernidad.

Por ello, Acaso (2009), indaga frente al “¿Cómo puede ser que mientras los adolescentes graban escenas de la vida real en sus móviles, las retocan con Photoshop y las comparten en Internet, la educación artística siga brindándoles como única posibilidad de trabajo el carboncillo y las témperas? ¿Cómo puede ser que devoren revistas del corazón, películas comerciales y series y nosotros, como única actividad fuera del aula, los queramos llevar al museo? ¿cómo puede ser que vivan en un mundo metasexual, donde las ciudades enteras aparecen tapizadas con imágenes de hombres y mujeres que se ofrecen al viandante, mientras que en el aula de plástica (o de cualquier otra cosa) no se habla de sexo, no se analizan estas imágenes y en cambio se comentan paisajes de flores de otros mundos? ¿Cómo puede ser que la moda sea uno de los principales alicientes en sus vidas y en la clase de plástica nos parezca una insensatez incorporar como contenido las zapatillas deportivas para las que llevan ahorrando varios meses?” (p. 87).

La concepción de la educación artística se ve ligada por ende con una percepción de que es una asignatura interesante, o divertida, más no útil. De allí que esta sea vista como una asignatura comodín, o residual, mientras a su vez se deslegitima su incidencia, frente a los aportes de otras asignaturas propias de las ciencias de la educación.

Bien menciona el MEN (2010) que en las escuelas la educación artística es vista como un proceso práctico que, si bien alude a un concepto de sensibilidad, no suele ahondar en procesos mentales y cognitivos de mayor profundidad.

De allí que, en el escenario formal, la educación artística también encuentra que existen desventajas frente a la importancia y relevancia que le es dada frente a otras asignaturas. Razón por la cual la cantidad de horas asignadas a este tipo de aprendizaje ocupa un lugar secundario en el sistema educativo.

Otras dificultades, que señala Unesco (2022), se derivan hacia la falta de profesionales especializados en el área de educación artística. Lo cual conlleva a que quienes se desempeñan como docentes de esta asignatura e incluso diseñan el currículo educativo, no siempre dispongan de estudios específicos en el área, hecho que puede llegar a afectar la calidad educativa.

Aunado a esto, se encuentra que los educadores no siempre cuentan con condiciones sociales y laborales adecuadas, en tanto, Unesco (2022) señala que existen condiciones de precariedad para artistas y gestores culturales asociadas a bajos salarios, contratación informal, sobrecarga laboral, escaso reconocimiento, falta de seguridad social, entre otras.

Esto se asocia a la estigmatización y generación de estereotipos asociados a quienes se desempeñan en el área artística y cultural, al encontrar que en la sociedad se suele infravalorar el arte frente a otro tipo de disciplinas y profesiones.

Competencias a desarrollar en la educación artística

En educación artística el MEN (2010), encuentra necesario señalar que son tres las competencias que se deben desarrollar en los estudiantes: La sensibilidad; la apreciación estética; y la comunicación.

La sensibilidad como competencia, alude a la intencionalidad de las expresiones artísticas, mediante las cuales la persona es capaz de afectarse y afectar a otros. En tanto, esto implica un proceso en el cual las producciones culturales y artísticas, como objeto del arte, son

capaces de conmover, generar estímulos sensoriales y fomentar la conciencia. De allí que, en estos procesos intervienen la memoria, los recuerdos y juicios personales.

En la apropiación estética, se asume la sensibilidad como base para comprender el arte, en tanto, la sensibilidad permite a la persona sentir y afectarse, mientras desde la apreciación estética este tipo de afectación se relaciona por consiguiente con una expresión racional, y se asocia a una información sensorial preconcebida (MEN, 2010).

La educación artística, por ende, no se ve desligada de un proceso mental, razón por la cual no debe ser reducida a una manifestación o expresión espontánea sin ningún tipo de fin pedagógico.

“Este lugar común se presenta en la escuela con frecuencia, debido al malentendido según el cual el fin de la formación en artes es en sí mismo la enseñanza de una serie de habilidades asociadas a procedimientos, desligados del contexto de conocimiento al cual pertenecen. En este sentido, la apreciación estética consiste en la adquisición del corpus de conceptos y reglas que pertenecen al campo del arte y dirigen la producción artística (MEN, 2010, p. 35).

Para finalizar, la competencia comunicativa, se asocia a escenarios en los cuales se integran la sensibilidad y la apropiación estética, para socializar la actividad creadora. Al mediar un proceso de creación desde esta competencia se incentiva el “el desarrollo de habilidades que permiten a un estudiante imaginar, proyectar y concretar producciones artísticas, y generar las condiciones de circulación para que dichos productos puedan ser presentados en una comunidad de validación” (p. 42).

En tal sentido, tanto Vigotsky (s. f.), como Gardner (1997), encuentran necesario generar desde la práctica pedagógica, un aprendizaje, a partir del cual se integre la capacidad creadora, que resulta propia del niño o niña durante su infancia, debido a que esta época se suele concebir como la edad de oro de la creatividad, al combinar la habilidad imaginativa de cada joven, con su capacidad para crear, al combinar fantasía y realidad.

A su vez, esta combinación implica un carácter de imitación, a través del cual, el joven es capaz de representar la realidad configurándola desde la experiencia de otros, de allí, que un niño juega a la guerra, e imita algunas prácticas, sin propiamente haber vivido esta experiencia, reconfigurándola a partir de lo que ha visto en series, películas, juegos, o demás, para luego propiciar un escenario en el cual se genera una representación simbólica, que a su vez difiere de

la realidad de un escenario en el cual se presenten acciones de violencia bélica, puesto que en el juego, realmente no se genera una agresión real, ni se permite una violencia transgresora de la armonía o la convivencia con sus semejantes. Esto, queda fuera del escenario lúdico, combinando la realidad y la fantasía, a través de la imaginación y la creatividad.

De allí, que también resulta necesario señalar que, con la madurez, se amplía la experiencia del infante sobre su vida, y si bien, mientras más vea, escuche, asimile y aprenda, desde un punto de vista lógico, el niño será capaz de disponer a partir de su experiencia más elementos que reproduzcan de forma más fiel la realidad, ampliando su capacidad creadora, al llegar a la adultez, algunas facultades relacionadas a la imaginación disminuirán.

Razón por la cual, durante la infancia, resulta propicio configurar estrategias a través de las cuales se incentive la capacidad creadora de los niños, y desde la creatividad se genere una relación directa con su capacidad artística. Por ello, es válido contemplar como desde el escenario educativo se generan diversas interacciones que conllevan a la imaginación y la inventiva, al fomentar el uso de estructuras a manera de bloques, el uso de la plastilina o la arcilla para modelar figuras, el dibujo, la escritura y la narración literaria, entre otras formas. Desde las cuales se busca enriquecer el desarrollo integral de cada joven.

Gardner (1997) señala que, al contemplar el desarrollo infantil, se encuentra una primera infancia que se presenta durante los dos primeros años de vida, y que parte de un estímulo de reconocimiento del mundo que rodea al infante, adquiriendo el niño su primer contacto con el mundo social a través de la interacción con los objetos que le rodean.

De los dos a los siete años se presenta una maduración cognitiva, que permite al niño comenzar a conocer y dominar los símbolos culturales propios de su contexto inmediato. De allí, que puede captar ideas, sentimientos e intenciones y comunicarse con otras personas mediante el uso de formas simbólicas o lingüísticas.

En tanto, existen quienes demuestran una increíble habilidad artística y se dedican a profundizar en el arte, pese a esto, Gardner (1997) encuentra que los adultos con habilidad artística, no suelen ser capaces de expresar el arte a través del lenguaje, y usan su cuerpo en la danza para generar la expresión artística, incluso existen quienes pasan su vida, intentando emular la capacidad creadora de un niño, al concebir que durante sus primeros años la forma en que los infantes describen el mundo, combinando la fantasía y la realidad mencionada por Vigotsky (S. F.), se percibe como un producto poético sobre la vida.

Ahora bien, a partir de los 8 a los 10 años, los niños suelen generar procesos de imitación que tienden más a la realidad, rechazando la inventiva propia de la fantasía, a la cual aludían con anterioridad para configurar sus expresiones y su capacidad de comunicación en años anteriores.

Gardner (1997), cita a Piaget y Bruner, para hablar del enfoque cognitivo en la actividad creadora del infante, al señalar que esta es una realización intelectual que parte de la comprensión del niño para identificar diversidad de símbolos y relacionarlos con sus referentes reales. Estableciendo una secuencia de pasos para crear un producto que se configure dentro de las reglas y normativas propias de un sistema social.

Por otra parte, se reconoce que la realización artística implica procesos de pensamiento diferente, de allí que, los procesos cognitivos en los estudiantes se profundizan y evolucionan con el paso de los años.

Ahora bien, cada niño tiene una personalidad propia, es por ello que, desde esta perspectiva, se debe procurar relacionar el enfoque cognitivo con el afectivo, mediante el cual se identifiquen las características personales de cada niño o niña, para estimular su desarrollo intelectual.

Aprendizaje significativo

Cristancho (2022), contempla el aprendizaje significativo como un proceso mediante el cual se desarrollan las estructuras cognitivas de los estudiantes al facilitar que estos pongan en práctica los conocimientos adquiridos en el aula mediante actividades y experiencias de aprendizaje que resulten retadoras, en tanto, estas facilitan que los jóvenes asocien estos aprendizajes a su contexto particular, propiciando una articulación entre la educación académica y la realidad social.

De allí que, este tipo de aprendizaje permite a los jóvenes asignar significados a sus experiencias, propiciando, que los estímulos cognitivos futuros, potencien el aprendizaje.

Aunado a esto, resulta necesario señalar que el aprendizaje significativo retoma los rasgos culturales, que de acuerdo con el MEN (2000), se asocian a la identidad de quienes habitan Latinoamérica. En tanto, el territorio se enriquece de las múltiples culturas aborígenes, quienes han denotado a través del tiempo una capacidad artística avanzada, delegando en el proceso

creador, el sentido de reestructuración identitaria y protesta social, como forma de reconocimiento social y personal. Esto, al considerar las diferentes muestras artísticas y culturales que las comunidades nativas realizan a manera de artesanía, reconociendo la labor artesanal en torno al tejido, el uso de la arcilla, la bisutería, la confección, y demás recursos creados de manera manual. Razón por la cual se afirma que el arte retoma por ende valores culturales, con entramados de significado y sentido que se sustentan no solo en el proceso de creación, sino a su vez en la inclusión de la identidad, las características étnicas, las luchas sociales, la dignificación de la historia, entre otros componentes que dan cuenta de una perspectiva asociada al ámbito humano.

La educación, como práctica social asume la formación ciudadana, y desde la artística asume un papel mediante el cual fomenta la artística en niños, niñas, y jóvenes (MEN, 2000). Esta asociación favorece la reflexión y el pensamiento crítico sobre las realidades globales.

Por ello, Bouza, Rodríguez y Delgado (2020), encuentran que, desde la actividad educativa propiciada por el arte, en las escuelas se fomenta la empatía, el entendimiento hacia lo diverso, la inclusión, el respeto y la coexistencia sustentada en la sana convivencia. En tanto, el arte puede hacer frente a “los conflictos raciales, culturales, religiosos, biológicos, e informacionales” (p. 2).

A su vez, desde la educación se fomenta la integración como principio a través del cual “las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras” (p. 2).

Este tipo de educación prepara a los individuos para disfrutar del arte, estimular el desarrollo de sus capacidades, su potencial creador, y el pensamiento crítico, “mediante los estilos y formas estéticas de la pintura, escultura, música, danza, literatura y dibujo” (p. 8).

De igual manera, la educación artística permite que los niños aumenten su autoestima, superen sus limitaciones e inhibiciones personales, desarrollen su creatividad, mejoren su ambiente de trabajo, y accedan a elementos que les permitan mantener una adecuada salud mental y emocional.

Estrategias pedagógicas en educación artística

Unesco (2022) señala que en el escenario educativo resulta necesario fomentar el uso de estrategias pedagógicas que faciliten el aprendizaje de la educación artística y a su vez

favorezcan la actividad formativa. A continuación, se presenta la Tabla 1. Estrategias pedagógicas de la educación artística.

Tabla 1

Estrategias pedagógicas de la educación artística

Horizontalidad como clave de la relación pedagógica	Generación de vínculos entre estudiantes y docentes, los cuales “se inspiran en la escucha atenta, el intercambio de saberes y el diálogo recíproco” (p. 30).
Aprendizajes desde el cuerpo y los sentidos	Se utiliza el aprender haciendo, la experimentación con el ambiente, y el ensayo - error como formas de potenciar la capacidad creadora realizando énfasis en el proceso antes que en el producto final.
Contextos educativos como bases del aprendizaje	Contextualización de la realidad en el proceso creador y educativo mediado por la artística.
Educación artística para el desarrollo socioemocional	Relacionada a la afectividad humana, en tanto las artes son capaces de conmover, emocionar, expresar sentimientos complejos y generar experiencias que resultan inolvidables en las personas.
Crear y compartir	Escenario desde el cual se procura la creación de espacios en los cuales no solo se pueda crear, sino a su vez socializar las experiencias artísticas ante la sociedad.

Nota: Adaptado a partir de Unesco (2022), p. 30-31.

EL uso de estrategias pedagógicas en educación artística, debe procurar, de acuerdo con Vigotsky (S. F.), y Gardner (1997), el permitir al niño o niña, usar su potencial artístico durante la infancia, aludiendo a la imaginación, la inventiva, la creatividad y su capacidad creadora para en medio del desarrollo de sus capacidades cognitivas y afectivas, crear productos artísticos.

En tanto, ciertas actividades mediante las cuales se incentive el canto, el dibujo, la pintura, la escritura, y la narración, entre otras, pueden aportar y enriquecer las cualidades artísticas de los jóvenes, sobre todo en la infancia.

Ahora bien, el uso de estrategias debe responder a la edad y necesidades colectivas y grupales de los estudiantes, debido a que cada niño tiene personalidades e intereses diferentes, y puede que quienes tengan mayor habilidad con la pintura no muestren el mismo desempeño que otros compañeros en la narración literaria. De allí, que es importante identificar fortalezas para explotar el potencial de cada niño o niña. Más aún, en esa primera etapa de la infancia, durante la

cual, Gardner (1997), señala que se visualiza una mayor predisposición al arte y la poética, desde los encuentros e interacciones de los niños con el mundo que les rodea.

Por ello, Gardner (1997) menciona que “en el campo de la educación artística se considera que todo niño normal es (al menos en potencia) un ejecutante productivo e imaginativo de las artes” (p. 231), sin embargo, existen dos posturas que puede tomar el educador, la primera realizada a la de asumir un rol de preceptor, protegiendo al niño para que conserve su inocencia y fragilidad, y, por ende, favoreciendo el que su talento pueda florecer.

Mientras una segunda postura señala que, si se deja al niño desde una posición de “desenvolvimiento”, sin instruirle u orientarle, es posible que, al dejar solo al artista, este no pueda concretar su potencial. Razón por la cual, sería necesaria la intervención de un adulto más capacitado quien guíe el proceso de desarrollo artístico.

En tanto, es necesaria una postura intermedia, a través de la cual se establezca la orientación o guía artística sin cohibir la capacidad de expresión y el potencial creador de un niño.

Evaluación

EL MEN (2000), encuentra que la evaluación de la educación artística se ubica en la aplicación de filtros técnicos; funcionales o de naturaleza crítica cuyo enfoque se identifique en la sensibilidad y el sentido que adquieren las expresiones artísticas.

De igual forma, el MEN (2000), menciona que la evaluación hace parte de los componentes curriculares del sistema educativo, razón por la cual, en esta área se suscita un debate frente a la forma en que se debe generar el proceso de evaluación, el cual suele realizar énfasis en la valoración numérica a través de la proposición de escalas mediante las cuales se califica la apropiación del conocimiento y el desarrollo de habilidades y capacidades en los estudiantes en un determinado nivel.

El MEN (1994), en el decreto 1860 de 1994, a su vez, estipula que las nociones de evaluación deben entenderse a partir del avance y desarrollo de capacidades de los educandos en la apropiación de conocimientos teóricos y saberes prácticos. De allí que esta debe ser “continua,

integral, cualitativa y expresarse en informes descriptivos que respondan a estas características” (p. 22).

Entre las herramientas a las que los educadores pueden aludir para mediar la actividad evaluadora se encuentra “1. El uso de pruebas de comprensión, análisis, discusión crítica y en general, de apropiación de conceptos; y 2. Apreciaciones cualitativas como resultado de observación, diálogo o entrevista abierta y formuladas con la participación del propio alumno, un profesor o un grupo de ellos” (MEN, 1994, p. 23).

Desde un enfoque humanista, el proceso evaluativo prioriza interrogantes frente al qué se evalúa y a quién se evalúa, quién evalúa, para qué, cuándo y cómo evaluar (MEN, 2000). Por consiguiente, el buscar un equilibrio en la evaluación conlleva a que el docente deba generar una reflexión profunda sobre el cómo estipular criterios de calificación que no recaigan en la valoración de contenidos, temas o fórmulas que desarrollen la memoria, más no resulten significativos en el aprendizaje integral de los estudiantes.

Resultan necesarios los espacios de diálogo, negociación, o concertación, al contemplar las necesidades de los grupos estudiantiles, y su proceso de aprendizaje. En tanto, el proceso de evaluación no es un proceso que deba realizarse de forma aislada. De allí que, en educación artística el joven que asume un rol activo en su educación debe participar de la evaluación, como parte de su proceso formativo.

En el caso de la educación artística, se deben contemplar “los logros e indicadores de logros de los procesos curriculares, orientados al desarrollo integral de los niños y niñas” debido a que a través de estos:

“podemos observar y aproximarnos a valorar: la autenticidad en un gesto, en un movimiento corporal, el incremento de la imaginación fantástica; de la libertad para asociar ideas; de la capacidad de visualizar imágenes y de concebir formas expresivas mediante la expresión artística” (MEN, 2000, p. 42)

Al priorizar el enfoque formativo de la evaluación, se da paso a la apropiación de conceptos sobre evaluación, coevaluación y heteroevaluación. Mediante los cuales se determina una posición crítica y objetiva para la valoración de los procesos pedagógicos de enseñanza – aprendizaje.

Ahora bien, un instrumento utilizado en la evaluación de la educación artística, es el portafolio. “La evaluación por portafolio, exige la recopilación sistemática de pruebas, trabajos

de investigación, descripciones, actividades desarrolladas por el alumno en un tiempo determinado, que además incluye encuestas, visiones y opiniones escritas por los compañeros y los padres.” (p. 44). De tal forma que este tipo de evaluación favorece el evidenciar el proceso creativo y el resultado del proceso creador gestionado por el estudiante.

Para el MEN (2000), por ende, la evaluación debe asumirse como una crítica del arte, desde la cual se favorece la experiencia creativa y la formación integral, más allá de un concepto enfocado en la valoración cuantitativa.

La evaluación desde una dimensión crítica / reflexiva

Evaluar es parte de la naturaleza de los centros educativos y del proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollado en una institución educativa (Anexo D). De allí, que al entender que la evaluación permite potenciar las prácticas pedagógicas de los docentes; el aprendizaje significativo de los estudiantes; y los procesos internos de una entidad, se encuentra que desde una dimensión crítica / reflexiva, Santos (2017) manifiesta que se puede comprender el proceso evaluativo como una herramienta en la cual se observa todo el proceso de aprendizaje de un estudiante y no solo un momento final. Por consiguiente, la Tabla 2, presenta las características de la dimensión crítica / reflexiva en la evaluación

Tabla 2

Características de la dimensión crítica / reflexiva en la evaluación

Naturaleza de la evaluación	Evaluación como proceso reflexivo en el cual se observan las diferentes evidencias del aprendizaje de un estudiante y no solo el resultado o producto final de un único momento.
Función / Diagnóstico	Como proceso de análisis permite reconocer las ideas de los estudiantes, sus errores, debilidades y los logros que han alcanzado durante el proceso de aprendizaje.
Función / Diálogo	Mediante el diálogo los actores involucrados en el proceso educativo deben procurar el debate sobre la enseñanza.
Función / Comprensión	“facilita la comprensión de lo que sucede en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Esa es su principal característica. Su esencial valor” (p.).
Función / Retroalimentación	Reorienta el proceso de aprendizaje mediante la planificación de la enseñanza, la modificación de contextos y los métodos de abordaje profesional.

Función / Aprendizaje	Permite al docente identificar si los contenidos vistos en el aula, y la metodología implementada, resultan adecuados, para favorecer el aprendizaje significativo de los estudiantes.
------------------------------	--

Nota: Adaptado a partir de Santos (2017), p. 21-22.

Desde esta dimensión de la evaluación a su vez se consideran los procesos cognitivos que orientan el aprendizaje de los estudiantes de acuerdo a su edad y nivel educativo. Por ello, Gardner (1997) encuentra que el proceso evaluativo de la artística se relaciona con la capacidad creadora de los estudiantes, estableciendo criterios desde los cuales se consideren las acciones y comportamientos de los niños en el contexto de su desarrollo formativo.

¿Qué evaluar en educación artística?

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2010) en la educación artística se deben contemplar los siguientes aspectos para evaluar el aprendizaje de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes:

En primera instancia la **habilidad técnica**, es decir, la manera en que los estudiantes dan forma física a una idea, en tanto como artistas siguen su intuición para crear y expresar la realidad, pero para ello, han desarrollado conocimientos y destrezas que permiten fortalecer la técnica con la cual componen su producción artística.

Los aspectos estéticos y expresivos, en tanto, estos dan cuenta de las capacidades para planificar, organizar, y crear, expresándose a través del uso de diferentes tipos de materiales. De igual forma, se busca entender los intereses y motivaciones del estudiante y la forma en que afrontan problemas técnicos o estéticos para expresarse.

Por último, se considera **la creatividad e imaginación** de los jóvenes, debido a que existen grados de exigencia diferentes en torno a lo creativo, los cuales no siempre se ven ligados a la habilidad técnica, sino a la capacidad de ir más allá de lo convencional.

Ahora bien, estos aspectos deben contemplarse en sinergia con el desarrollo de competencias, y para esto el Ministerio de Educación (2010), ha establecido unos determinados aspectos que deben contemplarse en la educación artística para básica primaria, en torno a los grados primero a tercero; y a su vez para cuarto y quinto primaria. Por ello, a continuación, la

Tabla 3, presenta la guía para la implementación de competencias artísticas por niveles y grados, para básica primaria.

Tabla 3

Guía para la implementación de competencias artísticas por niveles y grados, para básica primaria.

Competencia	Grados primero, segundo y tercero	Grados cuarto y quinto
Sensibilidad	<p>Exploro el cuerpo y los sentidos, como Instrumentos de expresión y de relación con el medio: capto, reconozco y diferencio sensorialmente los colores, timbres de objetos sonoros y características del movimiento corporal. (C. B .1,3)</p> <p>Me relaciono lúdicamente con la música, las artes visuales y escénicas y lo demuestro partir del desarrollo motriz corporal: escucho, acompaño con el cuerpo, juego e imito frases, fragmentos rítmicos, gestos corporales. (C. B 1).</p> <p>Me adapto a las indicaciones que tienen que ver con la expresión del lenguaje artístico; por ejemplo, aprendo a relacionar los gestos y señales del director con referencia al tiempo, el matiz; a controlar las variaciones del tono de voz, del movimiento, etc. (C.B 1)</p>	<p>Describo, comento y explico mis experiencias emocionales, sensoriales y motrices, y manifiesto mis preferencias por los estímulos provocados por determinadas obras o ejercicios. (C. B 1,4)</p> <p>Me relaciono con características expresivas de una melodía, ejercicio dancístico o escénico, por ejemplo, cambios súbitos en el matiz o velocidad de una pieza musical, de un movimiento, etc. (C. B .1)</p> <p>Me relaciono vivencialmente con diversas modalidades de expresión emocional y su representación simbólica; y comento mis reacciones frente a las producciones artísticas propias o las de otros. (C.B .1)</p>
Apreciación estética	<p>Conozco las nociones de tiempo, ritmo, duración, movimiento, espacio e imagen, a partir de ejercicios concretos (imito y logro relacionar algunos conceptos). (C. B .1,3,2)</p> <p>Distingo, comparo y discrimino propiedades sonoras (objetos sonoros e instrumentos); propiedades del movimiento y de la voz; y propiedades visuales del espacio, color y forma, empleando el vocabulario propio de la disciplina. (C.B .1,3)</p>	<p>Realizo ejercicios de decodificación de obras (interpretación formal), utilizando el vocabulario específico de las artes (C. B.1,2)</p> <p>Discrimino y efectúo valoraciones comparativas de altura, intensidad, duración y timbre en un conjunto de sonidos diversos; de intensidad, saturación o tinte en una escala cromática; progresiones de la acción motriz como desplazamientos, giros, suspensiones, equilibrios. (C. B .1,3))</p> <p>Identifico diferentes formas de clasificar las artes y las obras; como la</p>

	<p>Conozco los relatos, mitos o hechos históricos que permiten pensar el origen de las prácticas artísticas. (C.B .1,3)</p>	<p>naturaleza del medio a través del cual se manifiestan mis creaciones (artes espaciales, temporales, mixtas); el género (tragedia, comedia, drama); estilo (realismo, abstracción). (C.B .1,3)</p>
<p>Comunicación</p>	<p>Entiendo la práctica musical, escénica y plástica como medio de comunicación de vivencias, sentimientos e ideas. (C. B .1)</p> <p>Realizo demostraciones de canto, dancísticas o plásticas a partir de los repertorios sugeridos en clase. (C.B .1)</p> <p>Manifiesto pensamientos, sentimientos e impresiones mediante la expresión artística. (C.B .1)</p>	<p>Aplico aspectos técnicos básicos, orientados a la ejecución adecuada de un ejercicio (en un instrumento principal específico, en un ejercicio dancístico, plástico o teatral), con un fin comunicativo determinado. (C.B .1)</p> <p>Realizo ejercicios de creación individuales o colectivos, de acuerdo a los procesos productivos de las prácticas artísticas, utilizando diversos instrumentos, materiales o técnicas. (C.B .1)</p> <p>Propongo variaciones sobre un patrón genérico o modelo, musical, escénico o visual, facilitado por el docente. (C.B .1,3,2)</p>

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 92.

Marco metodológico

Paradigma de la investigación

El paradigma abordado en este estudio de investigación responde al paradigma socio crítico, el cual parte de un enfoque cualitativo, debido a que la finalidad de la investigación parte del establecer el impacto del proceso evaluativo implementado por el Instituto Educativo Nuestra Señora de Belén en la enseñanza de la educación artística para la formación básica primaria, a través del reconocimiento de la realidad contextual de esta institución educativa, en tanto, se comprende que la realidad es cambiante, dinámica y fluctúa, de allí que resulta necesario conocer las diferentes perspectivas de los actores involucrados en el proceso educativo, de manera especial, en torno a aquellos que orientan y evalúan la enseñanza de la educación artística, ya que si bien, la evaluación puede percibirse desde una posición cuantitativa o numérica, esta realmente tiene varias metodologías desde las cuales se puede fomentar una evaluación integral.

Más aún, al contemplar el carácter sensible de esta asignatura, y su potencial en la creación del arte, la subjetividad del creador de una obra, la expresión de la obra, y su conexión con la realidad del mundo, aunado a esto, también se comprende la importancia de la artística en el desarrollo cognitivo y en la formación de la personalidad del niño o niña, quien debe desarrollar unas determinadas competencias que aporten a su integralidad y aprendizaje significativo.

En tanto, para Bisquerra (2009), desde al paradigma cualitativo, el investigador no es ajeno a la realidad educativa, sino que esta realidad surge desde la interpretación de la realidad de los actores que intervienen en ella, docentes, estudiantes, administrativos y demás personal quienes aporten a la formación de los jóvenes en el área de la artística.

Por ello, para comprender y poder identificar los elementos que impactan en la educación artística, se debe partir de la dimensión epistémica, en la cual, la interacción humana es la fuente primaria de información y datos para forjar una interpretación de la realidad.

Ahora bien, el paradigma socio crítico se fundamenta en la teoría crítica, por ello, analiza la realidad, desde una posición en la cual esta responde a aspectos de carácter histórico que son

construidos entre los individuos, y que a su vez parten desde la dialéctica al buscar sensibilizar, concientizar, emancipar e identificar el potencial para el cambio.

Razón por la cual, este tipo de investigación fomenta el cambio desde el compromiso, desde el establecimiento de las relaciones participativas, orientadas a la acción, que buscan el consenso, y la transformación social, al procurar un verdadero aprendizaje significativo

Enfoque: investigación cualitativa

El enfoque cualitativo resulta un enfoque flexible desde el cual se aborda la comprensión y a su vez, al encontrarse de la mano con el paradigma socio crítico, se incentiva la transformación social en el entorno educativo.

Por ello, desde la investigación cualitativa se aborda la realidad de la educación artística, desde el componente evaluativo de la asignatura, para identificar percepciones, contrastar nociones epistemológicas, y generar una propuesta didáctica desde la cual se procure el optimizar el método de evaluación y enseñanza de la educación artística, al comprender la importancia que esta asignatura tiene en el desarrollo crítico, integral y cognitivo de los niños en básica primaria.

En tanto, esta es una asignatura en la cual se explora, se descubre y se incentiva la actividad creadora en el joven, todo esto, como parte de los aspectos que le permiten al niño o niña, descubrirse a sí mismo, establecer una posición o relación entre la realidad y su propio ser, forjando aspectos de su identidad y personalidad durante el aprendizaje.

De allí que para, el método cualitativo busca comprender de manera profunda y detallada la realidad desde la experiencia, y en ese orden de ideas, se rescatan las acciones, valores y actitudes que adquieren un significado a través del sentido que los seres humanos les otorgan (Restrepo, 2002).

Método de investigación

De acuerdo con Bisquerra (2009) la presente investigación se define como una investigación – acción, en tanto, en el contexto educativo, este tipo de investigación involucra al educador como un investigador que busca propiciar la colaboración, la participación, la

sensibilización y el cambio, para incentivar la transformación social, buscando mejorar la calidad de la educación.

Esta investigación se entiende como un estudio “sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por los profesores, que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) del profesor de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.” (p. 370).

Razón por la cual, este método de investigación parte de la crítica y la autorreflexión, desde las cuales se contempla una situación social con el objeto de optimizar una práctica educativa. Ahora bien, entre los rasgos que caracterizan este método se encuentran los siguientes:

El propiciar la participación de los actores e involucrarlos de manera dinámica en su propia realidad para permitir la reflexión de las acciones y la proposición de alternativas; de igual manera se busca incentivar la colaboración, formar la autocrítica, establecer un proceso sistemático que no finalice una vez el investigador finalice su participación en este proceso, sino que continúe de forma autónoma, establezca ciclos de planificación, acción, observación, reflexión y cambio, que permitan avanzar para dar resolución a las problemáticas identificadas en el entorno educativo, y se encuentre en constante expansión. De allí, que este tipo de método apunta a generar una verdadera transformación social, con miras a propender por una verdadera calidad educativa.

Informantes clave y corpus documental

En la investigación resulta significativo contar con el apoyo de los docentes pertenecientes a las cuatro sedes del Instituto Educativo Nuestra Señora de Belén, en tanto, esta sede orienta la educación básica primaria de los niños y niñas adscritos a este centro educativo, en Cúcuta, Norte de Santander.

Por ello, se seleccionaron como informantes o actores clave del proceso de investigación a los 5 docentes quienes dirigen la enseñanza de la educación artística en dicho instituto. De igual forma la intención es relacionar a los coordinadores académicos y al personal encargado de diseñar

los formatos evaluativos de esta área. Debido a que los docentes se encargan de la enseñanza y la evaluación, pero no son ellos quienes diseñan las evaluaciones.

También se contempla la aplicación de una entrevista semiestructurada a estudiantes de grado cuarto y quinto primaria quienes vean la asignatura de educación artística, con los docentes que participen del proyecto, esta entrevista pretende complementar las observaciones sobre el ejercicio docente en el aula frente a la evaluación de la educación artística y a su vez, posibilitar material a través del cual se pueda proponer una secuencia didáctica para mejorar la evaluación y la enseñanza de la ed. Artística en básica primaria.

Ahora bien, el proyecto cuenta con un segundo aspecto, que parte del observar un corpus documental relacionado con el currículo de la educación artística desde los lineamientos del instituto y desde los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación para la enseñanza y evaluación de esta área. Como corpus documental se contempla la observación de los planes de área y de asignatura, frente al documento N°16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media del Ministerio de Educación Nacional (2010).

Técnicas e Instrumentos para la recolección de la información

En lo que respecta a técnicas e instrumentos para la recolección de información, la presente investigación parte de la aplicación de entrevistas, diarios de observación no participante, y una matriz de análisis documental. De tal forma que con las entrevistas se identifiquen las percepciones de los docentes; y con los diarios y la matriz de análisis se genere el contraste de la enseñanza curricular mediada por el instituto frente a los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2010).

Entrevistas

La entrevista es una de las técnicas más utilizadas en la investigación cualitativa para recabar información, en tanto, a través del dialogo, la conversación y el relato de un actor, se permite potenciar la comprensión sobre un fenómeno social, y entender de qué forma los seres dotan sus acciones de sentido y significado, para luego propiciar el análisis de la realidad.

En tanto, el escuchar las voces de los actores, permite comprender el panorama y horizonte educativo desde el cual se propiciará la transformación social (Restrepo, 2002).

Ahora bien, para este estudio se implementarán entrevistas semiestructuradas, para las cuales se prepara un guion, el cual servirá como referencia y apoyo para indagar en la realidad de los educadores, sin embargo, este tipo de técnica permite la realización de contra preguntas al partir de la escucha activa, para profundizar en hechos que puedan resultar de relevancia para la investigación (Bisquerra, 2009).

En el caso de la entrevista, se diseñaron tres formatos de entrevista, un primer formato dirigido a los docentes y jefes de área de educación artística, esto como una forma de dar respuesta al primer objetivo de investigación: Identificar las percepciones de los docentes frente al proceso de evaluación de la enseñanza de la educación artística (Anexo E).

Un segundo modelo dirigido a coordinadores y rectores del Instituto Educativo Nuestra Señora de Belén (Anexo F).

Y para finalizar, un tercer modelo dirigido a los estudiantes del colegio, quienes se encuentran en primaria y asisten a clases de educación artística en el centro educativo, como una forma de complementar la información recabada, y a su vez, obtener material que facilite el proponer una secuencia didáctica para mejorar la evaluación y la enseñanza de la ed. Artística en básica primaria. En este caso, se entrevistó a 40 estudiantes quienes cursaban cuarto y quinto primaria (Anexo G).

Frente a este último modelo, al considerar la participación de menores de edad, se diseñó un formato de consentimiento informado, mediante el cual se informa a padres de familia de la finalidad académica de la investigación, se solicita su autorización para que los estudiantes participen de manera voluntaria y se diligencia el respectivo formato. En este caso, se seleccionaron 30 estudiantes de los cursos de básica primaria, cuyos padres o tutores legales estuvieron de acuerdo con la participación de los menores en el estudio.

Observación no participante – Diarios de campo

En la observación no participante se observa la realidad mediada en el aula para procurar la enseñanza y el aprendizaje significativo, a su vez, los métodos de evaluación implementados

por los educadores para determinar las necesidades de aprendizaje y los requerimientos necesarios para fortalecer de manera individual o colectiva el aprendizaje de niños y niñas.

Sin embargo, en este tipo de observación el investigador es un espectador de la realidad, y no participa de la misma, con el fin de observar la interacción de la manera más objetiva posible a cómo se recrearía dicha situación sin su presencia (Bisquerra, 2009). Ahora bien, para ello, el investigador llevar un diario de campo, en el registra notas de los aspectos más importantes que ha observado, detallando como suceden estos en una situación cotidiana y natural.

Al contemplar dicha información, se diseñó el siguiente formato de observación no participante, el cual hace parte del segundo objetivo de investigación, ya que permite contrastar la información recabada a través de la entrevista, y mediante el análisis documental que compara el currículo con la práctica, para evidenciar la realidad del aula, y gestionar una propuesta dirigida a optimizar los procesos evaluativos en torno a la educación artística en básica primaria (Anexo H)

Análisis y matriz documental

La matriz documental resulta de un análisis documental, mediante el cual se busca contrastar y validar la información que se ha recabado a partir de otras estrategias de recolección de información, de tal forma, que es una herramienta que resulta “de gran utilidad para obtener información retrospectiva y referencias sobre una situación” (Bisquerra, 2009, p. 349).

De tal forma que el investigador observa y analiza documentos que resultan de relevancia para el objeto de investigación, constituyéndose estos datos en fuentes fidedignas y prácticas, que amplían el panorama u horizonte del objeto de estudio.

Para ello, se establecen categorías y subcategorías, en la matriz de análisis, en este caso, como corpus documental de la institución se observarán los planes de área y de asignatura de educación artística, y como lineamientos nacionales el documento N°16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media del Ministerio de Educación Nacional (2010)

Análisis y procesamiento de la Información

Una vez realizada la aplicación de instrumentos y recolección de información se procederá a realizar una interpretación de los datos recabados a manera de triangulación de la información para analizar los elementos y hallazgos que surgen en torno a la forma en que se median los procesos de evaluación de la educación artística.

En el caso de las entrevistas, diarios de campo y matriz, se trabajará con categorías asociadas a las nociones de: Educación Artística, Aprendizaje significativo y Evaluación, así como a las subcategorías que se encuentren durante el proceso de análisis e interpretación.

Resultados

Percepciones de los docentes frente a los procesos evaluativos de la enseñanza en educación artística

En un primer momento se elaboró un reconocimiento del perfil docente que labora en la entidad educativa, así mismo de los coordinadores y del rector de la institución, quienes participaron de manera voluntaria en la entrevista. Lo cual permitió evidenciar que en el caso de los educadores el docente que imparte clases a tercero primaria es el único cuya formación presenta un énfasis en torno a la educación artística. Los demás profesores se especializan en pedagogía infantil, lengua castellana, ciencias religiosas, entre otros.

De igual manera, los docentes con mayor experiencia en la entidad educativa en torno a los procesos de enseñanza aprendizaje son aquellos que se dedican a preescolar (30 años de experiencia) y tercero primaria (26 años); mientras que la persona que imparte clases a segundo primaria es la que cuenta con menos años de experiencia docente en el instituto, en tanto, esta persona luego manifestaría que en torno a la enseñanza en el área de educación artística cuenta con 6 años de experiencia docente.

Por otra parte, el profesor que dicta clases a tercero es quien manifiesta tener una mayor experiencia en torno a su quehacer docente en el área de educación artística, señalando que cuenta con 22 años de experiencia docente, en tanto, las docentes que imparten a preescolar y cuarto primaria serían quienes cuentan con menor cantidad de experiencia docente en torno a educación artística, la primera señala que su experiencia en el área se relaciona con su experiencia docente desde la aplicación de una competencia estética en los diferentes procesos de enseñanza – aprendizaje que aplica, mientras la profesora de cuarto señala que su conocimiento en el área resulta de cinco años, en los cuales de manera empírica e investigado, consultado y llevado a la práctica elementos relacionados con las manualidades y el conocimiento alrededor de la música, la concentración, la postura, la actitud y el ambiente de aula.

Ninguno de los educadores cuenta con mayor capacitación o profundización formativa en el área, todos ellos encuentran en la práctica y el autoaprendizaje un punto de partida en torno a

sus experiencias de aula. Ahora bien, el docente de tercero señala que aplica talleres sobre educación artística a los niños, niñas y jóvenes que viven en su barrio.

En el caso de los directivos estos encuentran su énfasis en torno a la lengua castellana y comunicación, y las matemáticas e informática educativa. El rector lleva laborando 10 años y medio en la entidad, y la coordinadora 1 año y tres meses.

Situación que para Ospina y González (2019) resulta particular, en tanto, afirma que para conseguir una formación realmente integral, el educador debe contar con cierta formación pedagógica en el área en la cual se va a desempeñar, ya que como bien señala el autor en ciertas entidades educativas la exigencia en el área no es un requisito, y a cualquier docente puede asignársele esta carga académica, pese a ello, “no es lo mismo apropiarse de un saber de manera empírica a estudiar pedagogía para la enseñanza de la educación artística” (p. 5). Si bien, el docente puede prepararse a nivel personal, sin la profundización adecuada se dejan serios vacíos en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Planificación curricular en el área de educación artística

Respecto de la planificación curricular, los educadores no señalan una competencia en específico, o un aspecto particular más allá de la dimensión estética, y el de facilitar a los niños el generar producción, mejorando, por ejemplo. aspectos asociados a la caligrafía, los cuales presentaban falencias debido a la situación de pandemia.

“Por la dimensión estética, de acuerdo al proyecto, por ejemplo, nosotros realizamos trabajos acordes al proyecto, por lo menos estamos viendo mi cuerpo entonces el niño trabaja modelado del cuerpo humano con plastilina, decore el vestido con bolitas de papel; integrado con las dimensiones de preescolar” (D1-1)

“Pues en primero uno trata de empezar como en preescolar con rasgado, punzado, ensartado, rasgado, pegado, recortado con tijeras, plegables y de ultimo pintura.” (D2-1)

“Pues, en Nuestra Señora de Belén este año que trabaje con ellos todo el año, se trabajó la caligrafía, el dibujo, los colores y me enfatice sobre todo con los niños de cuarto en

caligrafía para que mejoraran escritura ya que venían del proceso de pandemia, tenían mala caligrafía”. (D5-1)

Ahora bien, al preguntar si en el plan de área se contempla la exploración y divulgación del patrimonio cultural nacional, y si esto, se trabaja en el aula con los niños, la docente de preescolar afirma trabajarla en el aula a través del proyecto mi país, sin embargo, no realizan énfasis en este apartado de manera específica, en tanto se centra en trabajar aspectos relacionados con el coloreado, decorado, modelado, y recortado, entre otros, con los niños/as. Sin embargo, los docentes señalan que realmente no generan un énfasis en este aspecto.

“Pues de pronto se contempla cuando hay izadas de bandera, entonces se decoran los sitios históricos” (D2-2)

“En cuarto grado no, pero en otras instituciones lo trabaje, se hacía investigación sobre la cultura de la región, y también sobre parque y ejes temáticos como maquetas y dibujos.” (D4-2)

Por otra parte, frente al objetivo o meta de aprendizaje que los educadores buscan alcanzar en el proceso formativo se encuentra que la mayoría de ellos encuentra que esta asignatura permite fortalecer el trabajo motriz, de manera especial frente a la habilidad asociada al manejo de trazos y por ende, a la escritura, otros señalan, que buscan despertar interés y creatividad, brindándole a los niños y niñas la oportunidad de explorar y practicar un encuentro consigo mismos en torno a un sentido estético.

“Que aprendan a realizar y decorar sus trabajos, a hacer figuritas, varias cosas, que embellezcan sus trabajos y que aprendan, que los niños aprendan a agarrar el lápiz, que desarrollen las habilidades motrices.” (D1 – 3)

“La educación artística sobre todo en primero es muy importante para la habilidad de escribir, entonces el que tiene buena habilidad en artística tiene buena habilidad para manejar sus trazos, el que no ha quemado esas etapas está mal” (D2 – 3)

“Ellos buscan explorar sus conocimientos y plasmar en una creación siendo muy creativos e imaginando.” (D3-3)

“Despertarles el interés y la creatividad.” (D4-3)

“Es un espacio de relajación, donde algunos pueden llevar a cabo ese ser estético que todos tenemos y muchas veces no se nos da la oportunidad de explorarlo y de llevarlos a la práctica, hay muchos estudiantes que lo aprovechan.” (D4-3)

Sánchez y Jorrín (2017) por su parte, resaltan la importancia del fomento de la creatividad, como una competencia que orienta la innovación, despierta la capacidad creadora en el estudiante y fortalece los componentes orientados a la valoración del patrimonio cultural. De igual forma validan competencias asociadas al sentido estético y comunicativo que se orientan en la educación artística.

Frente a esto, los directivos señalan que los educadores cuentan con un plan de área, cartillas o cuadernillos de trabajo para aplicar con los estudiantes, programas orientados al logro de desempeños. De tal forma, que se apunta a trabajar de manera transversal la asignatura.

“En básica primaria los profes de acuerdo a lo que estén trabajando desde las otras asignaturas en algunos grados se da el enfoque hacia ello, en otros grados si tienen en cuenta el plan de área y en otros grados como tercero tienen organizado el cuadernillo de trabajo que van a utilizar de artística con los estudiantes desde inicio del año teniendo en cuenta también el plan de área ¿qué grados estructuran o trabajan en base al plan de área? crea que tercero que es el que tiene las guías del libro, porque en preescolar y primero ellos trabajan artística relacionado con el programa de ATAL, que es el programa de lectura, entonces de acuerdo a los personajes ellos eligen el personaje y trabajan los colores primarios, secundarios pero se centran en lo que estén trabajando del fonema, es decir es transversal, artística es más que todo transversal. Cuarto y quinto también creo

que lo manejan es transversal, porque como tal no me han enviado fichas de planeación; tercero y segundo si usan el cuadernillo.” (O1-1)

“Realmente conozco poco, lo que sí sé es que algunas orientaciones que dan artística es como muy amplio uno no puede decir doy música para todos pues no todos los profesores saben de música, la orientación es que el desempeño quede abierto y que buen sea con música o con manualidades o con lo que se vaya a dar en artística se cumpla ese desempeño.” (O2-1)

Situaciones que parten de la comprensión de la artística como una asignatura que facilite el aprendizaje transversal, y que, sin embargo, es adecuado puntualizar acorde a la edad, el grado, y la planificación curricular necesaria para el área, debido a que tal como afirma Mediero (2019) para conseguir un aprendizaje óptimo, resulta necesario un sistema de evaluación y calificación apropiado para mediar el proceso de enseñanza – aprendizaje entre los actores educativos (Docentes – Estudiantes).

Ahora bien, en artística, además de la planificación curricular, resulta necesaria la creación de técnicas, instrumentos y fichas, cuyo contenido se caracterice por presentar desde el inicio del curso los contenidos y criterios evaluativos de aprendizaje. Ya que señala Mediero (2019) es necesaria una evaluación formativa que se realice a lo largo del periodo académico, y las rubricas facilitan la gestión de este seguimiento institucional, permitiendo encontrar e identificar situaciones a través de las cuales se potencie el aprendizaje.

Competencias en torno a la educación artística

Respecto del dominio conceptual y la aplicación de competencias frente al área de educación artística, los docentes manifestaron no tener conocimiento sobre la manera en que en la institución se manejen competencias en torno al área, señalaron por otra parte, que estas se relacionan con el aprendizaje de los chicos al permitirles explorar sus habilidades a través de canciones, poesías, pinturas, entre otros aspectos a través de los cuales los niños/as se reconocen a sí mismos.

“No, nosotros no tenemos competencias” (D1-54)

“Pues las competencias de artística lo mismo que digo explorar primero sus habilidades, por lo menos si les enseña canciones, poesías, pinturas uno va notando y mirando sus actitudes” (D2-4)

Esto deja entrever, unos presaberes bases por parte de los educadores y al mismo tiempo, una necesidad formativa, en tanto, tal como afirman Ospina y González (2019) los maestros de educación artística y en general los docentes deben contemplar como parte de su trabajo el investigar, consultar, proponer e innovar en torno a su quehacer pedagógico, en este caso, desde el fortalecimiento del lenguaje artístico. Por ello, si bien desconocen que la institución maneje una formación por competencias, pueden indagar sobre esta metodología e incluso generar propuestas formativas que aporten y enriquezcan la calidad educativa de la entidad.

En cuanto a la manera en que los educadores trabajan las competencias en el aula, se encontró que estos desarrollan dinámicas orientadas a fomentar la creatividad y el desarrollo motriz.

“Siempre buscando que el estudiante ponga a volar su imaginación, un ejemplo cuando se le da al estudiante una hoja y se le pide que haga un dibujo libre, en muchas oportunidades hay estudiantes que no han tenido la oportunidad o se les dificulta un poco poner a volar su imaginación, por eso es que se realizan ese tipo de producciones para que el estudiante plasme lo que él pueda llegar a imaginar y desarrollar esa competencia.”
(D3-5)

“A nivel personal yo las trabajo en mis alumnos para que despierten su creatividad.” (D4-5)

En torno a las actividades que aplican en el aula relacionadas con el trabajo de competencias, los docentes afirman trabajar actividades asociadas a la pintura, la escritura, o al dominio de idiomas de manera periódica, bien una vez a la semana, o cada 15 días.

“Por lo menos con pintura, se hacen técnicas de dactilopintura, pintado con pincel, que hagamos la mariposa o con el dedo entonces uno va mirando lo que sabe. se trabaja una vez a la semana, una hora.” (D2-6)

“Pensando en la actualidad a mi manera de trabajar siempre les incluyo el inglés como metodología mencionándoles a ellos los útiles escolares que van a utilizar ellos para esa actividad; se hace cada 15 días una producción en cada periodo.” (D3-6)

Entre las estrategias que los docentes afirman utilizar para el trabajo de competencias artísticas se encuentra el dar instrucciones claras para acompañar los procesos formativos, o utilizar técnicas para decorar figuras con plastilina, papel, entre otros materiales, e incluso el adecuar el ambiente con música para predisponer una actitud positiva, en tanto, la mayoría de los estudiantes se encuentran a gusto con la orientación de esta asignatura, en tanto, tienen una percepción positiva sobre la misma.

“Que ellos aprendan el decorado de figuras con diferentes técnicas con plastilina, papelitos, coloreado, que ellos decorar con diferentes materiales del medio, la actividad de estética lo integramos, por ejemplo, estamos viendo mi cuerpo entonces la actividad de estética tiene que ir relacionada con eso.” (D1-7)

“Ellos para motivarlos a la artística no hay mucha necesidad porque solo con nombrarles artística ya están motivados, entonces uno debe tener los materiales listos para que no haya desorden y ellos disfrutan de su clase.” (D2-7)

“Primero siendo muy clara con ellos, dándole las indicaciones bien desde un principio, paso a paso no que el estudiante empiece hacer la producción como él quiere, sino que vaya siguiendo indicaciones para que no desarrollen el odio a seguir procedimientos y puedan terminar bien su producción.” (D3-7)

“Primero que todo que tengan todo el interés, y luego paso a paso irles dando el interés a ellos.” (D4-7)

“Son adecuar el lugar y les colocaba música antes de iniciar la clase, los llevaba a un momento de relajación: colocar las manos sobre la mesa, abrirlas, que cerraran los ojitos, que pensarán cosas bonitas y a veces los motivaba para percibieran olores para que ellos sintieran esa tranquilidad, esa paz y se pudieran concentrar para realizar su obra porque yo le digo a ellos, eso es una obra de arte lo que ustedes hicieron.” (D5 -7)

Contemplando lo anterior, se hablaría de la aplicación de estrategias de aprendizaje y evaluación que parten según Unesco (2022) de la utilización del cuerpo y los sentidos; al incentivar el aprender haciendo, la experimentación con el ambiente, y la producción, lo cual potencia la capacidad creadora de cada niño/a en el aula.

Evaluar en educación artística

Respecto de la evaluación en el área de educación artística los educadores manifiestan que establecen actividades orientadas al logro de objetivos o metas, a su vez, evalúan el proceso de dicha actividad considerando la edad y habilidades de los estudiantes. De tal forma, que la complejidad del criterio para evaluar se adecua al grado en el que se encuentra el estudiante, e implica un proceso pedagógico continuo, al contemplar la evolución formativa de cada niño/a.

“La evaluación es de diferente porque a un niño que no le gusta pintar yo no le puedo exigir que tiene que hacerlo totalmente bien, que trate de hacer las cosas por lo menos que no se salga del contorno, pues se le mide su habilidad... ..se le mide su trabajo individual, eso es lo que yo hago.” (D2-8)

“Se plantea de acuerdo a la edad del estudiante, se puede hacer aumentando la complejidad en cada uno de sus trabajos; entonces si es un primer grado pues se hace una producción que no sea tan complicada para ellos. La idea es que ellos puedan terminar lo que empezaron.” (D3-8)

“La evaluación es una evaluación continua, porque cada clase, cada encuentro pedagógico él se está evaluando, porque quiere ser cada día mejor; si estamos haciendo trazos la idea es que cada día lo haga mejor, entonces el ahí se está evaluando, es algo continuo, por eso no se hacía evaluación final, bimestral porque todas las clases son una evaluación.” (D5-8)

Elementos que responden a lo determinado por Gardner (1997), para quien la aplicación de estrategias orientadas al aprendizaje y la evaluación debe considerar la edad de los educandos, sus necesidades individuales y colectivas, y el identificar fortalezas y debilidades, como características desde las cuales se procure explotar el potencial de cada estudiante.

Frente a esto, los docentes encuentran que la evaluación responde a unas características de periodicidad, encontrando que para los educadores esta se desarrolla en cada encuentro pedagógico, en tanto consideran que este es un proceso que debe ser continuo.

“En cada actividad uno se va dando cuenta, por lo menos en las actividades lúdicas de la poesía, baile, ahí se va dando cuenta quien lo hace y va evaluando de una vez” (D2-9).

En cuanto a la forma en qué los docentes evalúan el aprendizaje, encuentran que esta debe gestionarse de diferentes formas, en tanto resulta necesario evaluar el trabajo individual, el trabajo en equipo, la participación y la integralidad del aprendizaje. Esto, incluso, lleva a involucrar al padre de familia en el proceso formativo de su hijo.

“Sí todas porque por ejemplo se va a hacer un collage entonces ellos todos deben participar, ahí se hace grupal, individual igual porque le estamos mirando constantemente lo que va trabajando. integral también porque a veces tienen que llevar trabajos para hacer con los papás. (D1-10).

“De diferentes formas, se hace individual o grupal cuando uno les dice van a hacer un paisaje en esta cartulina en grupos de cinco... miren que hacen o primero escriban que es un paisaje y luego lo plasman en la cartulina.” (D2-10).

“Individual y en algunas ocasiones grupal, me gusta que ellos participen que vayan más allá, por ejemplo, observar un árbol, ver el color, entonces una cosa es mirar y otra cosa es observar que ellos contemplen en un árbol los diferentes tonos de verde.” (D5-10).

Por su parte, al hablar del tipo de instrumentos, actividades o estrategias implementados para evaluar el aprendizaje, los educadores señalan que el proceso evaluativo implica el gestionar estrategias de seguimiento de procesos, y la comprensión sobre la importancia de la actividad que realizan y el cómo esta les sirve para su vida, de allí que dependiendo del contenido gestionan el uso de recursos, materiales o trabajos que puedan elaborar en el aula o en sus casas para fortalecer sus destrezas.

“Yo utilizo mucho la observación directa.” (D2-11).

“Siempre es el seguimiento de procesos; la escucha, pienso a mi manera de trabajar que es la clave para que ellos puedan terminar una producción artística, que ellos sigan procedimientos, que ellos escuchen al docente y vayan paso a paso y no precisamente que ellos empiecen imaginando como es, sino que ellos aprendan a seguir una instrucción.” (D3-11).

“Que ellos plasmen lo que les gustó y para que les va a servir para la vida, que no hagan un trazo por hacerlo por una nota sino para que ellos le vean la importancia a lo que están haciendo que más adelante lo puedan utilizar, que quede para la vida la enseñanza.” (D5-11).

Los docentes por otra parte afirman que el uso de este tipo de instrumentos y estrategias, orientadas al seguimiento de procesos facilitan el verificar el aprendizaje de los estudiantes, en tanto, pueden identificar fortalezas, debilidades y cómo los niños/as evolucionan en su proceso formativo.

“Sí, porque ellos mismos se dan cuenta si están mejorando o están en lo mismo, a ratos ellos sienten frustración, no es que no soy capaz de hacerlo, no es que me quedo feo, es

que el fulano le quedó bonito y los llevo a ellos a buscar a que ellos mismos exijan que vayan más allá de una nota.” (D5-12).

Los directivos docentes encuentran que los educadores deben utilizar guías de flexibilización, libros, o cuadernillos acordes al grado del grupo de estudiantes a su cargo, y gestionar desde la transversalidad el aprendizaje significativo. De igual forma, los directivos reconocen las limitaciones de las cartillas frente a un enfoque de integralidad en educación artística.

“Las guías de flexibilización y el libro o cuadernillo de segundo, tercero, preescolar, y primero, esta transversal con la guía del programa ATAL; cuarto y quinto casi no porque el docente rota, es decir, no me compartieron la guía de flexibilización de artística.” (O1-2).

“Que han utilizado, por ejemplo, en primaria, sé que utilizan una cartilla que se creó un profe en algunos grados para poder evaluar, básicamente se limita a un tema más de colorear, de hacer, en ese sentido no tan amplio a otros campos, más enfocado hacia las artes plásticas.” (O2-2).

Mediero (2019) encuentra que en la evaluación a parte de las rubricas convencionales, el uso de instrumentos que permitan evidenciar la apropiación conceptual y la evolución artística en las creaciones de los estudiantes resulta positivo, sin embargo, para ello es necesario que exista un feedback continuo por parte del docente en torno a la gestión documental y los procesos dialógicos mediados en el aula de clase. Situación que puede llegar a ser rechazada o encontrar oposición tanto por los estudiantes como por los docentes al implicar una mayor carga de trabajo, más al entender la forma en que esto valida el aprendizaje y lo fortalece, procede a presentarse el escenario de aceptación.

Pertinencia del aprendizaje

Contemplando la relevancia de los lineamientos institucionales como guías que orientan el quehacer pedagógico, al preguntar a los docentes por la pertinencia del plan de asignatura con respecto a la intensidad horaria y nivel de escolaridad, se encontró que algunos educadores consideran necesario aumentar el tiempo escolar asignado a esta materia, otros encuentran que la forma en que se maneja el plan de aula resulta pertinente de acuerdo al nivel o grado estudiantil, en tanto, la artística se desarrolla de forma transversal con las demás asignaturas curriculares, por ello, se alcanzaría a desarrollar el plan de área.

“Pues si porque solamente la artística la va desarrollando en otras materias entonces se alcanza a desarrollar el plan de área si uno transversaliza.” (D2-13).

“Creo que debería existir otra hora más de artística.” (D4-13).

“Pues aquí se maneja una hora a la semana, claro que debería ser dos horas porque una hora es muy corto, ya que llega un momento en un 90% ellos se centran en el trabajo, entonces por ejemplo cuando trabajamos con papelillo algunos no alcanzaban ni siquiera la mitad entonces el tiempo es muy corto.” (D5-13).

Aspecto que puede relacionarse de acuerdo con Acaso (2009) y el MEN (2010) con que la artística no suele ser vista como una asignatura que ahonde en procesos mentales y cognitivos de mayor profundidad, de allí, que, desde su carácter práctico y su asociación a la producción manual, su importancia se vea relegada para dar paso a la intensidad horaria de otras asignaturas, ocupando su aprendizaje un lugar secundario en el sistema educativo.

Ahora bien, se encuentra que la mayoría de los docentes reconocen que en el plan de aula se contemplan los procesos evaluativos que deben orientarse con niños/as de acuerdo con el grado y nivel de aprendizaje, desarrollando estrategias y herramientas con el propósito de fortalecer las habilidades, destrezas, y conocimientos de cada estudiante, apoyando el proceso formativo.

“Sí claro, ahí miramos que debe hacer el niño, está contemplada la evaluación.” (D1-14).

“No, yo creo que no.” (D2-14).

“Sí están contempladas dentro del plan.” (D3-14).

“Si y muy bien planteadas.” (D4-14).

“En los planes de aula sí.” (D5-14).

Frente a este tema, los directivos encuentran que resulta necesario generar una revisión frente a la forma en que están estructurados los planes de asignatura, establecer ajustes y fomentar la retroalimentación docente en el área. De igual forma, encuentran importante el que los educadores a cargo de educación artística fortalezcan sus conocimientos mediante capacitaciones formativas.

“Pues están todavía en los ajustes y revisión, por eso también artística yo sé que se reunieron y lo trabajaron, pero lo dejaron para enero del otro año, para poder determinar si lo que los profes proyectaron complementan, además que sea institucional también, porque hizo falta este año que todos los profes se compartieran todo lo que trabajaron.” (O1-3).

“La verdad no hemos analizado eso, pero en lo poco que he mirado sí, lo que si siento es que en bachillerato hace falta un poco más de intensidad horaria sobre todo en la media, pero desafortunadamente como son más materias, pues de algún lado hay que quitar los espacios, no le sucede solamente a artística, por ejemplo, educación física pierde ahí una hora, solamente tiene una hora y debería ser completo, lo mismo le sucede a artística. Yo siento que lo que hay en los planes es acorde lo que pasa es que tenemos que observar si el docente que va a aplicar ese plan tiene las capacidades para hacerlo, por ejemplo, si yo no me siento capacitado para dar artes plásticas como lo doy, o el profe tiene una temática de inglés y el profe no es de inglés en el caso de primaria, lo mismo sucede con sistemas; siento sí que hay que hacer esa capacitación de lo que se va a dar, el problema son los tiempos.” (O2-3).

Por otra parte, al preguntar sobre los procesos evaluativos contemplados en el plan de aula que incluyen estrategias y herramientas, los directivos señalan que en la asignatura de artística se trabajan guías de flexibilización, como una práctica transversal, a su vez, se gestiona la planeación de las clases, sin embargo, existe una falencia debido a que las guías y las cartillas resultan limitadas, de allí, que en torno al tema evaluativo resulta necesario retomar aspectos asociados a la evaluación acorde a los estándares de aprendizaje del MEN.

“En la guía de flexibilización sí porque en ella se incluía los momentos de exploración, estructuro, transferencia... dentro de las reuniones que se hicieron en comunidad de aprendizaje si se socializo que en la guía mantuviera y se asumiera a través de retos, pero como artística se trabajaba de forma transversal era más una actividad de practica con preescolar y primero, segundo y tercero como ya tenía la guía era la calificación del trabajo o la ficha del estudiante pero de cuarto y quinto no tengo archivo, registro o guía.” (O1-4).

“Solamente planeación, precisamente debido a la pandemia porque en el 2019 se organizó diferente la planeación, hicimos una nueva organización con la ayuda de la tutora del PTA; debido a la pandemia cambiamos a lo que llamamos guías de flexibilización que era como una guía que el muchacho pudiese resolver solo desde casa, entonces era un poco más flexible, corta y con los temas esenciales pero incluso en artística se perdió muchas cosas porque era más que todo el dibujito, no era algo como tan profundo. Este año no se cambiaron las guías de flexibilización pensando en no mover mucho al docente porque era como una etapa de retomar la escuela, pero algo que si tenemos claro es que vamos a retomar la planeación que, si teníamos antes con estándares, con todo el tema evaluativo, con los pasos que empiezan con la exploración, es decir, la planeación hay que retomarla nuevamente como la veníamos haciendo antes de pandemia.” (O2-4).

De acuerdo con León (2017) los lineamientos institucionales deben facilitar la comprensión de las asignaturas desde sus diferentes aspectos en torno a la enseñanza,

aprendizaje y evaluación del aprendizaje, tanto a los estudiantes como usuarios a quienes se dirigen estos materiales, como a los profesores que por primera vez sean designados a impartir la asignatura.

Respecto de los tipos de evaluación, los directivos encuentran que el enfoque evaluativo se orienta hacia la evaluación formativa, sin embargo, desde las formas de evaluar se encuentra que se trabaja principalmente la evaluación individual del aprendizaje. Por otra parte, los directivos encuentran que la artística es transversal a otras áreas de aprendizaje, de allí que esta debe trabajarse contemplando las necesidades, gustos e intereses de los estudiantes para conseguir resultados más óptimos en torno al proceso evaluativo, sin embargo, generar este tipo de espacios requiere de pensar en la adaptación del currículo educativo.

“Pues se ha hecho enfoque a que sea una evaluación formativa, que se oriente a que se evalué el proceso del estudiante durante el transcurso del periodo.” (O1-5)

“Yo siento que los docentes generalmente manejan más lo individual, generalmente le trabajan más al muchacho y en alguna que otra materia, siempre y cuando lo permita la materia hacen algo grupal, pero de igual manera hay una indicación que nosotros hacemos de tener cuidado con los trabajos grupales cuando es en casa, porque por el mismo contexto es complicado que el muchacho se reúna porque los papás trabajan y en el momento en el que ellos se reúnan para hacer una actividad en casa solos, se pueden presentar algunas dificultades, entonces la orientación es que lo que sea evaluativo en grupos siempre sea dentro del aula, esto debido a situaciones que se han presentado en años anteriores... ..yo pienso que artística es fundamental porque a veces nos limitamos simplemente a lo académico y la artística es otro espacio que tenemos todos los seres humanos y es algo que nos gusta; yo siento que esa parte artística es la que nos motiva a hacer otras cosas. Tuve una experiencia muy bonita en la Universidad de Antioquía con la facultad de medicina que es donde estudia mi hija y cuando le hicieron la imposición de bata yo estaba esperando que hablaran de lo académico y hablaron de lo artístico, tanto que incluso tienen sinfónica del área de medicina, entonces uno se da cuenta que realmente esa parte artística es necesaria muchas veces incluso para relajar un poco o para que el ser humano no esté tan estresado y pueda funcionar un poco más a nivel de que la

mente le dé para hacer lo académico, a la parte socioemocional, lo que debemos tener cuidado es que no todos nos gusta lo mismo en la parte artística pero para algo de artística somos bueno, es como revisar realmente la potencialidad que tiene cada uno. En alguna oportunidad quisimos hacer algo diferente en el colegio y es que la artística no fuese por grupos, sino que el muchacho se pudiese inscribir de acuerdo a sus gustos, que fuera opcional, hubiese los espacios y que el profe se asignara de acuerdo a sus capacidades y gustos, todavía es una idea, pero pienso que sería lo ideal porque no estaría el chico trabajando la artística de lo que le den sino lo que le gusta.” (O2-5)

Ahora bien, uno de los aspectos contemplados fue el de los espacios de capacitación docente, en torno a estrategias evaluativas, encontrando que los directivos encuentran una necesidad de capacitar y formar a los profesores a cargo del área de educación artística para fortalecer el quehacer docente desde el uso de estrategias evaluativas que se sustenten en el identificar que el aprendizaje en el aula resulta significativo. De tal forma, que más allá de un previo escrito o una formalidad documental realmente se valore el proceso de aprendizaje y el logro de competencias por parte del estudiante o grupo de estudiantes.

“En las comunidades de aprendizaje que se hicieron este año se trabajó como evaluar a los estudiantes pero de forma general para todas las asignaturas, pero puntual para artística no, hace falta formación en eso para todos los profesores en especial los profes de primaria, por eso una de las propuestas que se tiene para el otro año es de acuerdo al perfil del docente organizar la carga académica y profundizar aún más en esas estrategias para todas las áreas, esa es una de las propuestas que se tiene para el otro año, que sean los mismos profes que compartan estrategias que aplican para evaluar y planear.” (O1-6)

“Precisamente hemos tenido inconvenientes en ese tema de evaluación, siento que últimamente el docente ha visto la evaluación más como el previo en sí, más que como el objetivo de la evaluación que es buscar la estrategia para que el muchacho aprenda; precisamente en estos días estábamos hablando con un agente externo que queríamos tocar para que nos hiciera unas orientaciones sobre evaluación y tipos de evaluación, porque generalmente el maestro piensa que la única evaluación es escrita o se limita a

eso; algunas veces por ahí hace una exposición y pare de contar, pero hay otros tipos de evaluación o formas de saber si el muchacho adquirió las competencias que queremos que tenga, esa es la intención de la evaluación y no sacar un número.” (O2-6)

Para Sánchez y Jorrín (2017), el contemplar la evaluación como un proceso separado de la enseñanza y el aprendizaje, implica una concepción tradicionalista sobre las formas de selección social, que debe superarse para poder determinar un proceso evaluativo que se centre en los procesos y se convierta en una herramienta clave para el aprendizaje estudiantil. De allí que, resulta necesario que los educadores se encuentren en capacitación constante para plantear técnicas asociadas a la observación sistemática, el uso de rubricas, portafolios, entrevistas, cuestionarios, diarios de clase, informarse, y de las tecnologías de la información y la comunicación, aspectos orientados a la evaluación por competencias.

Percepciones de los estudiantes frente a los procesos evaluativos de la enseñanza en educación artística

De la misma manera que a los docentes, a los estudiantes también se les aplicó una entrevista semiestructurada compuesta por siete interrogantes, a través de los cuales se preguntaba a los jóvenes por los temas trabajados en la asignatura de educación artística; la forma en que estos conceptualizan el proceso evaluativo; las emociones y sentimientos que obtenían al recibir una calificación; y los aprendizajes y actividades que les gustaría recibir y realizar en la asignatura de educación artística, entre otros. Para ello, se contó con la participación de 20 estudiantes de cuarto primaria, y 20 estudiantes de quinto primaria, para un total de 40 niños, y niñas, quienes fueron entrevistados.

Educación artística en el aula

Al consultar a los niños por los temas vistos en el aula de clase, se encontró que los niños de cuarto refirieron realizar actividades asociadas al dibujo con números; las planas para practicar escritura cursiva; los caligramas; el puntillismo; las planas de figuras (tema libre, animales,

naturaleza, anatomía humana); el uso de pinturas, colores, crayones, entre otros, para colorear; utilización de herramientas como reglas para fortalecer los trazos; uso de la escritura para potenciar la creatividad mediante el uso de cuentos y la realización de dibujos sobre temas asociados a las narrativas de este género literario.

“Figuras literarias, dibujos, aprender a utilizar las reglas y hacer dibujos con reglas” (E13-1).

“Dibujos, a veces el profesor nos manda guías para hacer los dibujos iguales, hacer dibujos de un cuento” (E15-1).

“El profesor nos dio a hacer un dibujito de un marranito y tocaba decorarlo, luego rayas paralelas y luego un dibujo de cuadrados con regla y colorear” (E17-1).

“En artística hemos hecho dibujos de animales y dibujos libres” (E19-1).

“A veces hacemos dibujos en grupo, dibujos libres, dibujos que nos da el profesor para hacerlos, dibujos de Simón Bolívar” (E20-1).

En el caso de quinto, los estudiantes manifiestan que durante sus actividades de aula realizaron actividades asociadas al dibujo libre, el dibujo utilizando cuadrículas, el puntillismo, el uso del color, los círculos cromáticos, los mosaicos, mándalas, la escritura de textos, el uso de temperas, vinilos, manualidades con papel seda, foami, dibujos y cuadros geométricos en 3D, apreciación estética desde el uso y movimiento del cuerpo a través de la danza, entre otros.

“He pintado, mosaicos, coloreamos, escribimos textos” (E24-1)

“Dibujo con pincel, trabajos con bolitas de papel seda, dibujo a mano, puntillismo” (E28-1)

“Puntillismo, pintura mágica, bailar, pintar con vinilo.” (E30-1)

“Colorear, puntillismo, papel, máscaras con foami” (E36-1)

Frente a esto, los niños también encuentran que este tipo de actividades se adaptan a sus gustos e intereses personales, en tanto, aprecian el dibujo libre, el uso de colores, la aplicación de planas que fortalezcan componentes motrices asociados a la escritura, la aplicación de técnicas como el puntillismo y los caligramas, y en general las actividades que permiten hacer uso de la capacidad creadora, de la inspiración, emotividad, y apropiación estética a partir de la cual reconocen el mundo.

“Me gusta todo, me encanta colorear, y a veces nos colocan dibujitos para colorear en dibujo libre, me gusta dibujar sin salirme, yo lo dibujo y aprendo” (E21-2)

“Me gusta todo porque es divertido pero lo que más me gusta es el puntillismo.” (E23-2).

“Me gusta los mosaicos porque son los más difíciles de hacer porque son cuadritos” (E24-2).

“Colorear y las máscaras con foami y escarcha” (E35-2).

De tal manera, que estas actividades suelen resultar del agrado de los estudiantes, lo cual favorece el que estos encuentren en el aula un espacio de formación integral en el cual pueden potenciar sus capacidades.

Evaluación artística en el aula

Ahora bien, la evaluación es entendida por los niños/as como una forma de calificación en la cual se les asigna una puntuación numérica para identificar si han interiorizado los aprendizajes del aula.

También, como una verificación de los saberes a través de la resolución de interrogantes o preguntas. Una valoración a través de la cual el docente plantea una actividad y ellos deben seguir las indicaciones, por ejemplo, realizar un dibujo y utilizar la técnica del puntillismo para colorear.

De igual manera otra de las percepciones se asocia a la necesidad de pasar el previo para no perder el año escolar.

“Es lo que he aprendido de los temas para ver si está bien o mal.” (E2-3).

“Es que nos van a calificar, nos califican con 4.5, 5,0.... números.” (E3-3).

“Es algo que a uno le hacen para saber si saben o no saben y también para ayudar mejorar” (E7-3).

“Algo valorativo en la materia.” (E31-3).

“Es una forma de que si se pierde para no perder el año.” (E36-3).

Por su parte, los estudiantes de cuarto manifiestan que el docente no suele evaluar la asignatura de educación artística con una bimestral como tal, sino a través de la calificación de los trabajos que se desarrollan en el aula de clase, y mediante la autoevaluación.

“A nosotros no nos han hecho bimestrales o evaluaciones de artística, solo nos califica haciendo la actividad, casi nunca nos hacen evaluación.” (E1-4)

“Cuando uno termina de colorear todo, él nos califica, haciendo los dibujos y dejarlos bien coloreados.” (E12-1)

Metodología similar a la del docente de quinto, quien también realiza un tipo de evaluación formativa en la cual contempla el progreso o avance de los estudiantes en el desarrollo de las actividades propuestas en el aula.

“Bien, ¿cómo? nos explica cómo es la tarea, luego si le preguntamos ella nos explica de nuevo, y entonces ella nos dice de qué color a veces o del color que nosotros queramos” (E23-4)

“Me evalúa con 5.0 o 4.0 y a veces 3.0” (E28-4)

“Bien nos hace actividades.” (E31-4)

Frente a esto, existen los niños/as que encuentran necesaria la evaluación de la asignatura desde la revisión de las actividades propuestas por el docente, para reforzar sus capacidades en torno a las actividades de dibujo, coloreo y demás que realizan en el aula, sin embargo, otros jóvenes señalan que desde su punto de vista la asignatura de educación artística no debería evaluarse, debido a que al estar relacionada a actividades de dibujo y coloreo, estas son actividades muy sencillas, y desde su concepción fáciles que no debería ser evaluadas, por lo cual se observa en algunos estudiantes el observar la asignatura, como una asignatura comodín (Acaso, 2009), que no resulta de mayor relevancia para su vida.

“Sí, se debería de calificar y evaluar porque la educación artística es para mover nuestra mente, para que tengamos razonamiento, y también tenemos que cumplir con lo que nos mandan.” (E9-5)

“Sí, debería evaluarse, porque es una materia de artística.” (E12-5)

“Para mí no sería necesario porque si yo no sé dibujar y eso, para que me van a calificar yo puedo aprender.... para que me van a calificar, no puedo hacer nada con eso, esa

calificación no me sirve para nada. me gustaría que nos pusiera dibujar, que no nos califique porque la calificación a mí no me importa.” (E13-5).

“No, casi no debería evaluarse porque es muy fácil son cosas muy sencillas.” (E15-5).

“Si, Por medio del trabajo que se hace y si uno lo hace bien, de colorear y que quede bien.” (E27-5)

Frente al cómo debe calificarse la evaluación artística los niños manifiestan que esta debe partir de los trabajos elaborados en el aula, a través de la aplicación de actividades para dibujar, colorear, y verificando las habilidades de cada estudiante, para luego asignar una nota de acuerdo a su desempeño.

Por otra parte, frente al aspecto emocional, los jóvenes asocian que al sacar una buena nota adquirirán un sentimiento de alegría, felicidad o tranquilidad, refieren sentirse nerviosos antes de presentar una prueba o actividad frente a la que saben que están siendo evaluados, y sentirse tristes cuando obtienen una baja calificación, sentimiento que en ocasiones se asocia a las expectativas de los padres de familia, a un regaño, castigo o llamada de atención por parte del padre de familia.

“Me siento triste si saco mala notas y feliz si saco nota alta.” (E5-6)

“Me pongo nerviosa, no me gusta mucho.” (E16-6).

“Nervios, me gusta, pero a veces no me gusta por los nervios.” (E18-6)

“Cuando saco malas notas siento tristeza, pero cuando saco buenas notas no porque mi mamá va a estar feliz.” (E26-6)

Intereses de aprendizaje de los estudiantes en educación artística.

Desde los aprendizajes que a los estudiantes les gustaría ver en el aula en esta asignatura se encuentran:

- El dibujo creativo (Dibujo con carboncillo, con sombras, dibujos realistas)
- Técnicas para colorear, aplicación del color
- Talleres con plastilina
- Aplicación de temperas en las técnicas para colorear
- Uso de herramientas como la regla para realizar figuras (Figuras geométricas)
- La elaboración de planas para fortalecer capacidades de escritura (Letra cursiva)
- Implicar actividades recreativas a manera de juego en el aula
- Elaboración de manualidades (Papel) y decoraciones.
- Teatro
- Bisutería
- Confección de prendas de vestir

Todas estas actividades que parten de sus intereses, y en lo relacionado a la bisutería y confección de necesidades asociadas al aprendizaje de un arte técnico que resulte de utilidad para la vida.

Contraste curricular y lineamientos nacionales en la enseñanza de la educación artística

Para dar resolución al segundo objetivo de investigación, se generó un contraste curricular mediante la elaboración de una matriz de análisis en la cual se establecieron una serie de interrogantes en los cuales se indago por la existencia de documentos elaborados por el MEN que traten el tema de la evaluación en educación artística, a su vez, se genera el contraste en torno a los lineamientos institucionales manejados en la institución educativa nuestra señora de belén, frente a los procesos evaluativos en educación artística.

Lineamientos nacionales estipulados alrededor del proceso de evaluación formativa

Frente a los lineamientos nacionales para evaluar la formación educativa, se encuentra que en torno a la planificación curricular se reconoce la existencia del decreto 1860 de 1994 y el decreto 1290 de 2009, ambas, normativas relacionadas con la promoción estudiantil a partir de aspectos asociados al establecimiento de criterios de evaluación, tipos de evaluación, seguimiento de los procesos de evaluación formativa y estrategias de apoyo orientadas a fortalecer el logro del aprendizaje significativo (Anexo I).

En tanto normativas como el decreto 1860, deben aplicarse a las instituciones educativas del estado, entidades privadas, entidades sin ánimo de lucro, o de carácter comunitario, cuyo objetivo se encuentra en torno a desde la educación fomentar el desarrollo de competencias y la autonomía personal y profesional, contribuyendo de esta forma al aprendizaje de los estudiantes.

Estos documentos tienen en común la búsqueda de la integralidad, al reconocer la evaluación como un proceso que debe ser continuo, integral, sistemático, flexible y orientado a la formación de competencias, destrezas y habilidades.

De allí, que, desde una postura crítica, la formación del estudiante, parte del fortalecer sus capacidades y talentos particulares, para que estos puedan proponer y dar resolución a las problemáticas de su contexto particular, convirtiéndose en agentes de cambio.

Lineamientos nacionales alrededor de la evaluación en educación artística

Desde los lineamientos de evaluación de la educación artística desde la política nacional, se encuentra el documento No. 16, orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media, el cual aborda un enfoque pedagógico sobre el proceso formativo y por tanto entiende la necesidad de generar estrategias orientadas a evaluar este proceso, adoptando un enfoque de integralidad, calidad, y desde la formación de competencias (Anexo J).

Razón por la cual la planificación curricular debe pensarse desde el cómo formar y motivar al estudiante, teniendo en cuenta la aplicación de técnicas, y la búsqueda de un proceso formativo transparente, continuo, participativo, democrático y centro en el aprendizaje del estudiante.

En tanto, la evaluación se reconoce como proceso motivador, al permitir identificar fortalezas y debilidades, de tal forma, que el niño pueda potenciar desde los aspectos estéticos y expresivos sus capacidades creativas, y hacer uso de las mismas dentro y fuera del aula de clase.

Lineamientos institucionales estipulados alrededor del proceso de evaluación

En cuanto a los lineamientos que guían el proceso evaluativo al interior de la institución educativa se encuentra el SIEE, en el cual se determina una escala valorativa como criterio para calificar el proceso formativo. En tanto, el modelo de evaluación se sustenta en el Conocer, Hacer y Ser, de allí que se dé seguimiento a los procesos de enseñanza – aprendizaje al interior del aula, estos se evalúen y en torno al resultado obtenido se elaboren y apliquen actividades de refuerzo orientadas al logro de competencias (Anexo K).

Ahora bien, desde la relación entre la normativa institucional y la normativa nacional para la evaluación educativa, se encuentra una relación frente a los criterios de evaluación que se establecen para sustentar la promoción estudiantil, sin embargo en el caso del decreto 1860 de 1994 este presenta un enfoque integral al considerar los aspectos formativos en torno al fortalecimiento de competencias en el área de educación artística, de tal forma, que comprende todo el proceso educativo desde una etapa inicial del aprendizaje y toma en consideración la evolución formativa del estudiante, más allá de la valoración cuantitativa. (Anexo L)

Lineamientos institucionales alrededor de la evaluación en educación artística

En el caso de los lineamientos institucionales, el plan de área de la institución comprende la evaluación del proceso formativo, desde el seguimiento del aprendizaje, de allí que responde a

los interrogantes: ¿Quién evalúa? ¿A quién se evalúa? ¿Qué se evalúa? ¿Para qué se evalúa? ¿Cuándo se evalúa? ¿Cómo se evalúa? ¿Con qué se evalúa?

Todos estos, aspectos que luego sirven de insumo para el desarrollo de los tipos de evaluación implementados por los educadores, bien estos partan de la autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación o metaevaluación (Anexo M).

En cuanto al análisis comparativo frente a los aspectos que comprenden el Documento No. 16. Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media y el plan de área institucional, se encuentra que la institución estructura el abordaje de desempeños e indicadores en torno a componentes plásticos, musicales y corporales; mientras el lineamiento nacional parte del abordaje de competencias frente a componentes de sensibilidad, apreciación estética y comunicación.

De tal forma que la guía institucional parte de la identificación de necesidades contextuales propias de la institución, de allí, que se plantea el fomento de estrategias que busquen el integrar a los padres de familia en los procesos formativos de los estudiantes. Sin embargo, los componentes planteados por el MEN parten de un enfoque transversal e integral en el cual se abarca un componente formativo más amplio para orientar la asignatura (Anexo N).

El diseño de los lineamientos institucionales, tal como afirma León (2017) debe incluir contenidos y metodologías de la asignatura a evaluar, de tal forma, que se facilite la apertura al aprendizaje transversal, o transdisciplinar, adaptado a las necesidades formativas de los grupos de estudiantes. De allí, que si bien, la adaptación a las necesidades institucionales resulta necesaria, también resulta igualmente relevante el contemplar los componentes nacionales e integrarlos en las guías de flexibilización curricular, las cartillas, planes de área, asignatura, y demás documentos que orientan el proceso evaluativo al interior de la entidad educativa.

Lineamientos institucionales para evaluar la educación artística

Frente al análisis de la matriz, se encontró que, en torno a la evaluación de la educación artística, la institución presenta ciertas falencias relacionadas con la falta de planificación y

estructuración organizacional de los planes de aula, en tanto, en básica primaria no se cuenta con una guía a manera de plan de aula, sino que los docentes utilizan cartillas de trabajo y fichas didácticas con los contenidos de la malla curricular.

Más, en el caso de las fichas didácticas, estas no contemplan los momentos de encuentro pedagógico establecidos por la misma institución educativa: Exploración; Estructuración; Transferencia y Valoración. Y en el caso de las cartillas estas no cuentan con observaciones pedagógicas dirigidas al docente, sino simplemente presentan 10 actividades por periodo a manera de ficha.

Otra de las debilidades de la cartilla, es que no presenta al estudiante criterios de evaluación frente al proceso formativo, es decir, el qué, cómo, y cuándo se evaluara su aprendizaje.

Por otra parte, si bien la evaluación parte de la observación directa y pretende dar seguimiento al proceso formativo de cada estudiante de manera continua, no existen documentos que registren o evidencien los parámetros o rubricas y los avances en torno a este proceso.

De allí que a continuación, se presentan ciertos aspectos analizados en torno al desarrollo de la cartilla de educación artística y su relación con el proceso de evaluación formativa, asociados a la coherencia de esta herramienta, su claridad, características, alcances y oportunidades de mejora (Anexo O).

La falta de planificación curricular permite evidenciar que es necesario un reajuste frente a la forma en que la entidad maneja sus lineamientos internos en correspondencia con los lineamientos nacionales que orientan la evaluación para el área de educación artística, de tal forma, que una mejor organización, seguimiento de procesos, y estructuración curricular, responda a las metas de formación que conllevan la búsqueda de la calidad académica y la integralidad educativa.

León (2017), considera necesario que un sistema que garantice la calidad educativa debe sustentarse por ende en la mejora de las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, por ello, la aplicación de rubricas y criterios claros de evaluación, resultan esenciales.

Observación de la realidad del aula, procesos evaluativos en la enseñanza de la educación artística

La observación no participante, se efectuó a 5 educadores a cargo de los grados de transición a cuarto grado de primaria, esta se gestionó desde la respectiva aula de clase, en tanto cada grupo de estudiantes se componía por 20 a 24 jóvenes, de allí que, los 5 docentes impartieron sus respectivas clases de educación artística a 110 jóvenes menores de edad en los grados de transición a cuarto primaria.

Esta observación, por otra parte, facilitó el identificar en los profesores que constituyen la unidad de trabajo de la investigación, el conocimiento y el manejo de los procesos evaluativos, estrategias y competencias que desarrollan en el aula para el área de educación artística, como asignatura práctica y dinámica.

De allí que, al comprender la actividad artística como proceso complejo y representativo de la realidad en el cual se encuentra implícita la subjetividad artística, la creación, la realidad objetiva, y el proceso que lleva a una obra como resultado, captando la esencia de una realidad interiorizada y expresada desde un punto de vista único y sensible, se contempla a su vez, la forma en que los docentes dinamizan a través de diferentes estrategias los procesos de enseñanza en el aula, gestionando actividades didácticas, dinámicas, participativas, que motiven a los estudiantes a involucrarse en el proceso de aprendizaje creativo, mientras a su vez, se genera el seguimiento de competencias y la evaluación de logros en el aula.

A continuación, se vislumbran los aspectos más importantes del proceso de enseñanza – evaluación observados en cada uno de los grupos.

Preguntas y respuestas en transición

En la observación no participante efectuada para el grado de transición se observa que la docente a cargo del grupo efectúa diferentes dinámicas y estrategias a medida que va impartiendo su clase, mediante las cuales observa que el nivel de comprensión individual y grupal con respecto a los conceptos y la parte práctica del ejercicio a realizar junto a los menores resulte adecuado.

Todos estos, aspectos propios del abordaje de la educación artística, de acuerdo con Touriñan (2016), al partir de que, una enseñanza adecuada debe sustentarse desde bases epistémicas, pedagógicas y lúdicas para favorecer el aprendizaje.

De allí que, la docente, realiza preguntas, relaciona a los niños a través de sus nombres con los personajes del cuento que les lleva para abordar el tema de la clase, el cual es “la navidad”, así mismo establece reglas iniciales para desde el respeto interactuar y fomentar la participación en el aula.

A su vez, utiliza ayudas didácticas, como el uso de su celular para proyectar audio libros y canciones.

La docente, logra convertir el espacio del aula de acuerdo con Unesco (2022), en un escenario estratégico, en el cual se genera un proceso educativo creador, al implementar estrategias y materiales como recursos que potencian el aprendizaje.

Lo cual permite que esta sea capaz de asegurar que exista un mínimo de comprensión en el aula sobre un eje conceptual para luego pasar al tema práctico.

Hecho que se relaciona con una actividad de evaluación frente al nivel de comprensión de los estudiantes para avanzar con el tema o en el caso de evidenciar una falencia a nivel individual o grupal reforzar de manera pedagógica el tema para que los niños puedan asimilar con facilidad la temática, llegando al logro de la competencia.

Por otra parte, si bien, la docente lleva listos los insumos (Palillos o paletas, colbón, marcadores), también observa si la actividad asignada a los jóvenes está siendo elaborada de acuerdo con las indicaciones o sugerencias previstas.

Elementos que motivan la capacidad creativa y creadora de los niños/as, en tanto, se observa que, a nivel individual, aunque existe un modelo o muestra que deben imitar, los niños tienden a agregar detalles personales que surgen de su creatividad y expresión individual como sujetos, de tal forma que estos detalles responden a la propia personalidad de los menores.

Desde el refuerzo del tema se evidencia la guía que la docente previamente elaboro y envió como trabajo para la casa.

Elaboración de actividades manuales en primero

La docente del área de artística establece como tema la elaboración de una tarjeta navideña. En este caso el componente conceptual se encuentra implícito en la actividad manual, a través de la cual mediante la elaboración de una manualidad se evalúa la integración de ejes temáticos asociados a la mezcla de colores, mientras a su vez, se fortalece la motricidad fina, la escritura y el dibujo a mano alzada en los estudiantes.

Aspectos que son evaluados y supervisados de manera individual, al solicitar la elaboración de la manualidad e ir trabajando con cada uno de los niños de manera rotativa, una vez dadas las respectivas indicaciones sobre el paso a paso a seguir, para observar el desempeño de los menores.

En este caso, se generan rubricas claras sobre los aspectos a evaluar en el proceso creativo, de tal forma que de acuerdo con el MEN (2000), se contemplan los logros e indicadores frente a los procesos curriculares que deben alcanzar los niños/as en esta asignatura.

Integración del componente musical al aula y refuerzo de la seguridad en segundo

La docente del grado segundo destaca en el ejercicio de observación al incluir un aspecto auditivo, a través de la enseñanza mediante el uso de interacciones musicales, y mediante la integración de canciones en inglés, lo cual resulta positivo debido a que esto motiva a los estudiantes a ser participativos y a ser activos en la dinámica realizada en el aula.

Elemento que se relaciona directamente con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2010), para quien la educación artística busca potenciar el desarrollo de habilidades, experiencias estéticas, desarrollo de la creatividad, entre otros, mediante manifestaciones materiales e inmateriales, que parten de un escenario intercultural que engloba lo visual, lo corporal, literario y lo sonoro como modos de relacionar el arte, la cultura y el patrimonio.

Desde el principio, la docente es clara frente a la actividad que van a elaborar, de tal forma que los niños son conscientes sobre lo que deben realizar y conocen qué se les va a evaluar.

Ahora bien, no se abordan mayores aspectos conceptuales alrededor de la dinámica, sino que estos se integran en la manualidad, en tanto, se da libertad a los niños/as de escoger los colores que van a combinar al trabajar su tarjeta de navidad, mediante la elección a gusto

personal de cartulinas y papel seda, y la docente suministra indicaciones del paso a paso sobre la elaboración de la manualidad a medida que esta se va realizando.

Estos procesos de permitir al menor la selección de colores, a su vez, encuentran significado en lo expresado por Unesco (2022), mediante lo cual el aprendizaje debe propiciar las expresiones identitarias, y favorecer el derecho a la diferencia y la diversidad.

En la elaboración de la tarjeta, al decorarla se integra de manera transversal al área, el uso de palabras, valores o dibujos que resulten positivos en la formación integral del estudiante.

Situación que de acuerdo con Touriñan (2016) hace parte de la esencia de la educación, en tanto, la educación artística hace parte de un proceso educativo que involucra la maduración y el aprendizaje desde las artes, fomentando una formación integral en el estudiantado.

Esto le permite observar si existen dificultades a nivel individual o grupal, y efectuar las respectivas correcciones al mismo tiempo que se va ejecutando la dinámica.

Un aspecto positivo se encuentra en que la educadora felicita a los estudiantes por el buen trabajo realizado, reforzando las relaciones interpersonales, fortaleciendo la seguridad y la autoestima de los jóvenes frente al trabajo realizado, y brindándoles confianza frente a la forma en que estos son capaces de fortalecer sus habilidades y destrezas para llegar al logro de una competencia.

Trabajo en equipo para la elaboración de actividades manuales en tercero

En el caso de tercero, el docente trabaja una actividad manual mediante la cual busca fortalecer la colaboración y trabajo en equipo, sin embargo, no se evidencia la presentación de parámetros organizados para evaluar el trabajo realizado, ni se evidencia un proceso de seguimiento frente al trabajo elaborado por cada estudiante. Esto, principalmente debido a que existe una falta de organización, en tanto, el docente prepara el material a utilizar en la dinámica en el transcurso de la clase. Esto limita el desarrollo de las actividades de recorte, y al dejar espacios en los cuales no hay una indicación clara sobre la actividad a seguir, permite que algunos estudiantes se distraigan y fomenten indisciplina en el aula.

Una planeación anticipada de las actividades a realizar en el aula permitiría al docente el logro de un objetivo concreto y el fortalecimiento de habilidades. En tanto, bien podría involucrar a los jóvenes en las actividades de recorte, favoreciendo la motricidad, brindándoles

una actividad y avanzando en la elaboración de la manualidad para que esta fuera finalizada dentro de los límites de tiempo presupuestados inicialmente.

Caligrafía en cuarto

La observación no participante permite destacar que la actividad proporcionada por el docente a cargo de la asignatura de cuarto primaria para fortalecer el tema de la caligrafía no permite a los estudiantes hacer uso de su habilidad creativa, no resulta participativa y es monótona para los jóvenes, de allí que, estos resultan apáticos y evidencian tedio frente a la elaboración del ejercicio.

La docente no se involucra en el proceso, ni genera ejercicios de retroalimentación durante la elaboración de la actividad, sino que se limita a evaluar verificando que las actividades de la guía proporcionada estén desarrolladas por completo.

Observaciones sobre la educación artística, enseñanza y evaluación

La observación de la pedagogía mediada en el aula para favorecer las estrategias de enseñanza de la educación artística y evaluar los procesos creativos, permite evidenciar que si bien, se da continuidad a la percepción de la educación artística como asignatura vinculada al trabajo manual, también es cierto, de acuerdo con la Unesco (2022), que la mayoría de los educadores propende por generar estrategias desde la horizontalidad como clave de la relación pedagógica, al promover la escucha activa, el dialogo reciproco y el intercambio de saberes en la mayoría de los casos.

Los educadores fomentan el aprendizaje desde el cuerpo y los sentidos al incentivar el aprender haciendo, y potenciar la creatividad de los estudiantes. En tanto, en el caso de la docente de segundo, resulta necesario señalar el cómo esta educadora es capaz de establecer una educación artística para el desarrollo socioemocional, puesto que genera diferentes estrategias y plantea un lenguaje de cariño y seguridad, en el cual se fomenta la confianza y se estimula el potencial de los niños desde las relaciones interpersonales positivas para que estos desarrollen de manera asertiva sus capacidades.

En general, se observa a través de las clases a las cuales se aplicó el instrumento de observación, que la mayoría de los docentes, aplicó un modelo de evaluación crítico/reflexivo (Santos, 2017), al contemplar el proceso evaluativo como una herramienta en la cual se debe observar el proceso completo de aprendizaje del estudiante y no únicamente un momento final. Modelo que se relaciona con los aspectos que deben evaluarse en el aprendizaje de la educación artística al considerar habilidades técnicas, aspectos estéticos y expresivos, y la capacidad creativa, así como la imaginación de los menores (MEN, 2000).

Por otra parte, existen dinámicas que no fueron del todo organizadas, participativas o dinamizadoras, y cuyo resultado condujo a vivencias en las cuales no se generó un aprovechamiento del potencial de la asignatura, como área que favorece una educación integral y transversal.

Identificación de aspectos a contemplar en la propuesta pedagógica

La aplicación de instrumentos permitió identificar ciertas falencias y debilidades en el entorno educativo frente a la enseñanza, aprendizaje y la evaluación en educación artística. Una de ellas se relaciona con la capacitación del personal docente, estos educadores responden en su mayoría a una formación alrededor de la pedagogía infantil, lengua castellana, ciencias religiosas, entre otras, y solo uno de los profesores presenta un énfasis en torno a la educación artística.

Esto, de acuerdo con Ospina y González (2019) puede plantearse como un escenario negativo, en tanto, el educador ha debido de manera empírica generar un autoaprendizaje sobre el área para poder impartir las clases, encontrándose en desventaja, frente al profesional que recibe directamente una formación pedagógica relacionada al área de desempeño, lo cual permite a este último superar un escenario de vacíos conceptuales o de aplicación técnica asociados al proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de competencias.

Lo cual se puede evidenciar cuando al interrogar a los docentes sobre aspectos relacionados a la planificación curricular, se encontró que estos aludían a la dimensión estética y a la producción como elementos sobre los cuales trabajaban el área, más allá de a la asociación de su gestión curricular desde las necesidades formativas de los estudiantes y a su vez, los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.

En tanto, el MEN (2010) señala la necesidad de que en la estructura curricular de la educación artística se valore el desarrollo de competencias en torno a la comunicación, la sensibilidad y la apreciación estética.

De allí, que, desde las actividades de modelado, de recorte, rasgado, punzado, danza, dibujo, pintura, y escritura, los docentes de manera implícita están trabajando estas competencias, más, las asocian todas a un mismo componente, el estético.

Los docentes ignoran o desconocen en tal sentido, que al trabajar aspectos motrices asociados a la forma en que los niños se relacionan con la música, las artes visuales y escénicas, y asocian esto desde la escucha, los gestos corporales y el uso de su cuerpo, también trabajan una competencia asociada a la sensibilidad. Frente a esto, el MEN (2010) encuentra que las tres competencias orientadoras de la evaluación en educación artística, a su vez, se encuentran directamente implicadas con el desarrollo de la capacidad creadora del estudiante.

Ahora bien, la entidad ha gestionado en conjunto con los docentes un plan de área, guías de flexibilización curricular, cartillas o cuadernillos de trabajo según el grado. Herramientas orientadas al logro de desempeños. Ante lo cual en primaria y preescolar se trabaja el proyecto ATAL, relacionado a un programa de lectura; en segundo y tercero trabajan cartillas o cuadernillos, en tercero se trabajan guías de un libro; y en cuarto y quinto la asignatura se orienta de forma transversal de acuerdo, a las adecuaciones docentes.

Por otra parte, la entidad comprende el trabajo por desempeños desde un escenario en el cual se apunta a una evaluación formativa, la cual participa del seguimiento y evolución del aprendizaje estudiantil. Sin embargo, entre las consideraciones a contemplar en este proceso Mediero (2019) encuentra necesario que se estructure una planificación curricular desde la cual se contemplen las edades y necesidades formativas de los grupos estudiantiles. Esto, con el objeto, de facilitar el mediar un aprendizaje óptimo, con criterios evaluativos que potencien las capacidades y talentos de los/as niños/as.

Ahora bien, tanto docentes como directivos consideran que el material aplicado para orientar la asignatura responde a los elementos establecidos por Gardner (1997) desde la aplicación de estrategias que responden a la consideración de la edad, debilidades, fortalezas, necesidades individuales y colectivas de los educandos. Lo cual se reafirma desde el hecho de que la evaluación se encuentra orientada en la institución educativa al seguimiento de procesos desde el cual se observa la evolución del estudiante en torno a su propio proceso formativo.

Pese a esto, una de las falencias principales se encuentra en el feedback que se gestiona con respecto a los procesos de aprendizaje significativo, y las limitaciones que implican el uso de las cartillas para orientar la asignatura de educación artística, puesto que los directivos manifestaron en la entrevista que estas herramientas se limitan a temas específicos, y los docentes no suelen rotar o compartir los documentos en los cuales generan el seguimiento a los procesos evaluativos.

De allí, que resulta apropiado revisar y establecer ajustes en torno a herramientas como el plan de asignatura, plan de aula, cartillas y fichas utilizadas en el quehacer educativo. De tal forma, que se logre observar la evaluación como proceso conjunto en el aprendizaje y la enseñanza educativa, logrando un enfoque de integralidad.

Frente al análisis de la matriz, se evidencian debilidades respecto de la planificación curricular que orienta la asignatura, en tanto la forma en que se han diseñado cartillas y fichas no

responde adecuadamente a parámetros de coherencia, claridad en torno a contenidos y procesos, u alcances institucionales para alcanzar el aprendizaje significativo en educación artística. Esto se relaciona con una falta de planificación y estructuración organizacional de los planes de aula.

Más, en el caso de las fichas didácticas, las cuales no contemplan los momentos de encuentro pedagógico establecidos por la misma institución educativa: Exploración; Estructuración; Transferencia y Valoración. A su vez, no determinan los criterios evaluativos y solo se sustentan en la realización de 10 actividades por periodo académico.

El no estipular y presentar los criterios de evaluación frente al proceso formativo, resulta un desacierto, en tanto no se comprende fácilmente el qué, cómo, y cuándo se evaluará determinado criterio de aprendizaje.

La falta de documentos que permitan registrar los procesos que orientan el proceso formativo de los estudiantes, a través de registros desde los cuales se puedan identificar escenarios de mejora impide que se puedan optimizar las estrategias aplicadas en el aula. Esto, resulta, por ende, en la necesidad de un reajuste de los lineamientos internos de la entidad educativa que orientan la evaluación en el área de educación artística con el fin de garantizar una mayor calidad educativa.

Ahora bien, en el caso de los diarios pedagógicos, se puede observar como la docente número uno, con énfasis en pedagogía infantil alude a las nociones de Unesco (2022) respecto de la necesidad de que las estrategias de formación aplicadas en el aula resulten en un escenario estratégico, en el cual, la integración de la tecnología propicie o fomente la actividad creadora, al potenciar el aprendizaje.

Por otra parte, la proyección de videos musicales se relaciona de forma directa con las competencias de apreciación estética, comunicación y sensibilidad establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (2010)

La docente de segundo, por otra parte, se preocupa por aplicar estrategias que favorecen el aprendizaje en torno a la artística desde aspectos asociados a la sonoridad, y el bilingüismo, se observa a su vez que la docente aplica estrategias orientadas a la horizontalidad como clave pedagógica; la educación artística para el desarrollo socio emocional; y el aprendizaje desde el cuerpo y los sentidos. Procurando un enfoque de integralidad en su clase, y estableciendo una evaluación desde una dimensión crítica asociada en primera instancia a la naturaleza de la

evaluación y en un segundo momento a la función/diagnóstico para identificar debilidades y logros.

Los demás educadores presentan debilidades en torno a la organización de tiempos y la forma en que se relacionan con sus estudiantes, de manera especial, la docente de cuarto, quien aplica una metodología tradicional de enseñanza.

Todos estos, aspectos que pueden fortalecerse si se generan capacitaciones, adecuaciones curriculares y una apropiación asertiva frente al uso de estrategias que orienten el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación en torno a la educación artística. De allí, que contemplando los elementos anteriores surge una propuesta didáctica que reúne los diferentes aspectos tratados en este apartado.

Propuesta didáctica en torno a la evaluación de la educación artística en básica primaria

Al identificar falencias frente al tema de adecuación curricular, seguimiento de los procesos de evaluación, aprendizaje estudiantil, y capacitación docente, se establece una propuesta en la cual se contemplan de manera especial estos tres aspectos.

Aspectos que se pueden segmentar en fases, en tanto, cada una de las fases a trabajar tendrá como objetivo el fortalecer y generar mejoras en los escenarios y componentes del sistema educativo que en la actualidad necesitan de un ajuste, de manera especial, frente aquellas enfocadas a la evaluación de la educación artística. Esto incluye, la competencia profesional del recurso humano con el cual cuenta la institución educativa.

Fase de capacitación

Respecto de las necesidades en torno a formación educativa se evidencia una notable falencia frente al componente de capacitación brindado al personal docente para que estos puedan orientar los procesos de evaluación formativa de manera adecuada.

De allí que entre las acciones a implementar se contemplen las siguientes:

- Reuniones o capacitaciones mensuales alrededor del componente asociado a la evaluación formativa en educación artística.
- Incentivos para los educadores que den continuidad a su proceso formativo iniciando un posgrado, bien como especialistas o maestrantes que se relacione con la formación artística integral.
- Generar escenarios en los cuales los docentes puedan compartir el trabajo de aula con profesionales del área de la música, la danza, el teatro, entre otros. Esto, con el fin de motivar a los estudiantes, a los educadores, y potencializar la producción artística del instituto educativo.
- Gestionar la adquisición de recursos que permitan de manera lúdica y dinámica a los docentes el orientar la asignatura de educación artística. En tanto se pueden utilizar juegos, lúdicas, e incluso actividades virtuales para no limitar una clase ortográfica a un aspecto magistral. Esto potencia el aprendizaje de manera significativa.

Entre otros aspectos que se puedan contemplar a partir de las experiencias de cada docente, en reunión con todos los docentes del área y los directivos institucionales.

Fase de adecuación curricular

Desde la fase de adecuación curricular se contempla la necesidad de fortalecer los planes de aula y asignatura. Estableciendo una integración de los componentes asociados al trabajo por desempeños que lleva la entidad educativa, y el logro de estándares y competencias establecidas por el MEN (2010) en torno a la competencia comunicativa, la apreciación estética y la sensibilidad.

De igual forma al plan de área, en tanto, independientemente del uso de cartillas, o de la aplicación de fichas, se debe gestionar cómo documento orientador de la educación artística en el instituto, estableciendo parámetros para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

La reestructuración de cartillas y fichas, las cuales contemplen el uso de una rubrica de evaluación desde la cual se deje claridad con respecto a los criterios de evaluación para cada uno de los componentes o contenidos que se van a tratar durante el periodo académico.

Este tipo de adecuación curricular contempla por ende la elaboración de una ficha en la cual se contemplen los momentos de encuentro pedagógico establecidos por la misma institución educativa: Exploración; Estructuración; Transferencia y Valoración.

Todo ello partiendo de la premisa a partir de la cual la institución educativa se centra en un sistema de evaluación formativa.

Este sistema de evaluación formativa se manejaría a través de la aplicación de diarios de clase elaborados por cada docente; entre otras herramientas como ejercicios diagnósticos desde los cuales los estudiantes establezcan sus percepciones o puntos de vista sobre el manejo de las clases, y en encuentros posteriores se plantee una retroalimentación con respecto a los elementos que puedan potenciar el proceso pedagógico de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

El uso de rubricas de aprendizaje resultaría adecuado, en tanto, estas sean rubricas flexibles que consideren más que todo el logro o alcance de un resultado, y a su vez, permitan valorar el proceso de cada estudiante. Ya que cada joven presenta habilidades, fortalezas y destrezas que le diferencian de sus compañeros. Frente a esto, se puede considerar el aprendizaje por proyectos, en tanto, en artística se validan procesos asociados al arte visual, plástico, cerámico, entre otros, los cuales no se trabajan en un solo día, sino que pueden llegar a responder a un trabajo de varias semanas.

De igual forma, manejar las guías de flexibilización curricular y proponer adaptaciones que apoyen el proceso formativo particular de los jóvenes que presenten mayores barreras de aprendizaje.

Algunos de los aspectos a considerar en la rúbrica serían los siguientes:

- Creatividad / Originalidad
- Expresión artística y justificación teórica
- Participación en trabajos grupales
- Autoevaluación

- Actitud/Motivación

Estos, aspectos que resultan de la rúbrica propuesta por Mediero (2019), para la evaluación en una actividad artística plástica, pero que pueden retomarse para la educación artística, en tanto, presentan un enfoque de integralidad, en el cual, no resulta necesario un criterio numérico para evaluar, sino que se soporta en un aspecto mixto desde el cual el proceso cualitativo también resulta de relevancia.

¿Qué evaluar en artística?

Al partir de la propuesta de Mediero (2019), resulta necesario generar una rubrica que se adapte a cada uno de los elementos que se ven en el aula desde primero hasta transición, a continuación, se propone un ejemplo de rubrica que pueda ser utilizado en el grado de cuarto y quinto primaria, en tanto, docentes y estudiantes relacionan aspectos asociados a un contenido temático muy similar (Anexo P).

Este tipo de rubrica debe ser generada para cada asignatura de básica primaria al momento de evaluar, debe ser socializada con los estudiantes para que estos reconozcan los parámetros de evaluación y debe partir de los contenidos estipulados en el micro currículo, siendo flexibles frente a las adaptaciones de contenidos curriculares.

Fase de seguimiento de las etapas de evaluación del aprendizaje

Para gestionar el seguimiento institucional se recomienda que el personal docente lleve diarios de trabajo, los cuales pueden responder a una periodicidad diaria o semanal, generando una recopilación de los aspectos más importantes trabajados en la asignatura de educación artística, y a su vez, determinando los momentos en los cuales se han presentado ciertas debilidades en el proceso formativo con la intención de fortalecer el uso de estrategias pedagógicas y evaluativas.

Las grabaciones de las clases facilitan la autoevaluación docente, en tanto, le permiten al educador observarse desde una óptica de espectador y de forma autocrítica encontrar aspectos de su quehacer que puede mejorar. La crítica a su propio trabajo, a su vez, implica un beneficio para el estudiantado, en tanto, esto favorece el que puedan acceder a ambientes de calidad que se adecuan a sus necesidades personales, sean estas particulares o colectivas.

También permite que el docente fortalezca su práctica pedagógica, y pueda orientar de forma asertiva la asignatura a su cargo.

Este uso de herramientas o diarios de trabajo que pueden desarrollarse a manera de blog, wiki, o portafolio, también resultan de utilidad para los futuros educadores que se afilien a la entidad educativa y a quienes les sea asignada la asignatura de educación artística, puesto que comprenderán con más facilidad que tipo de procesos se han venido planteando en el escenario institucional. Permitiéndoles ser propositivos y aprender de un seguimiento estructurado de las etapas de evaluación de aprendizaje del estudiantado.

Incluso identificando debilidades y fortalezas en los estudiantes a su cargo, de manera especial, si se requiere el realizar seguimiento a casos particulares de estudiantes que presenten ciertas dificultades de aprendizaje o comportamientos que han detenido su evolución en el proceso de creación artística. Esto, al no olvidar que la asignatura orientada también parte de un elemento de desarrollo del yo artístico y el yo personal de cada niño/a, al permitirles encontrarse a sí mismos, y desde el desarrollo de competencias y desempeños forjar una identidad sólida en valores.

Conclusiones

La investigación permite identificar que uno de los principales aspectos a contemplar para que la educación artística logre un enfoque integral e impacte de manera positiva en el aprendizaje y evaluación estudiantil, parte de la necesidad de que los docentes a cargo de estas asignaturas se capaciten y a su vez, de que, para ello, cuenten con el apoyo de la institución educativa y de los directivos docentes. En tanto, el proceso de formación requiere de compromiso, motivación y de esfuerzos personales para lograr dar paso a un siguiente nivel en cuanto a formalización laboral.

Por ello, el establecer incentivos, y encontrar un apoyo en este proceso resulta significativo, en tanto, en el discurso se evidencia que los educadores encuentran en la artística una asignatura de relevancia desde un aspecto socio emocional para los estudiantes, debido a que las actividades establecidas en esta área les permiten a los niños y las niñas reconocerse a sí mismos como sujetos, forjar una identidad sólida e incluso fortalecer su autoestima.

Escenarios que se relacionan de forma directa con la continuidad y permanencia del estudiante en la institución educativa, así como con el potencializar destrezas, habilidades y competencias formativas.

De allí, que, si los docentes se encuentran preparados, como guías y orientadores serán capaces de apropiarse y dominar lo conceptual y lo práctico, determinando en el aula momentos que conlleven a un aprendizaje significativo.

La formación docente y también de los directivos, resulta necesario para generar ajustes curriculares que resulten idóneos para adecuar la formación y evaluación en la artística. En tanto, se identificó que las cartillas y fichas usadas actualmente carecen de ciertos elementos de coherencia, pertinencia y cohesión, para favorecer un aprendizaje idóneo.

Aspectos desde los cuales se desprende otro elemento a contemplar, que resulta de la necesidad de plasmar en estas herramientas los criterios de evaluación sin que por esto se caiga en una percepción de la evaluación como aspecto únicamente cuantitativo, dejando de lado el proceso cualitativo desde el cual se valora la evolución y el esfuerzo de cada estudiante por el logro de los objetivos o metas trazadas para cada periodo en la asignatura de artística.

El seguimiento de los procesos de aprendizaje de cada estudiante resulta relevante, por ende, desde esta óptica, a través de la cual se pretende configurar la búsqueda de un aprendizaje de calidad, que resulte significativo y apropiado para cada nivel escolar, desde preescolar, hasta quinto primaria.

Recomendaciones

Entre las recomendaciones a aplicar, se sugiere la reunión periódica de directivos docentes y docentes del área de educación artística para ejecutar un seguimiento de la aplicación de elementos que la institución adopte en sus procesos institucionales para orientar la enseñanza, aprendizaje y evaluación de la educación artística, encontrando debilidades y oportunidades de mejora. En tanto, es en la práctica en donde se evidencia con mayor facilidad el tipo de barreras que existen en torno al aprendizaje de la artística por parte de los estudiantes y el que estrategias se pueden aplicar para potenciar el desarrollo de los desempeños y competencias estudiantiles.

De igual forma, se recomienda el ajuste curricular de planes de asignatura, planes de aula, planes de área, cartillas, guías de flexibilización curricular y fichas aplicadas en artística. Esto, con el objeto de incentivar la apropiación conceptual sobre los componentes del área que deben reconocer tanto docentes como directivos docentes. Y luego, facilitar la ejecución práctica.

Por esta misma razón se recomienda a la institución fortalecer el eje de capacitación y formación de su recurso humano, incentivándolo a continuar su proceso educacional, de tal forma, que la entidad contara con personal especializado capaz de aportar y enriquecer los procesos pedagógicos que orientan.

Por otra parte, para futuras investigaciones asociadas al tema de estudio, se recomienda realizar un contraste de la realidad evidenciada en el aula con los estudiantes, esto, para obtener un panorama más completo sobre la forma en que se dinamizan las estrategias en torno a la evaluación formativa.

Referencias

- Acaso, M. (2009) La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual. Catarata. Madrid.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial la Muralla.
- Bouza, A., Rodríguez, B., y Delgado, Y. (2020). La educación artística y su rol en la atención educativa a la diversidad. *Propósitos y Representaciones*, 8, e737. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.737>
- Cárdenas, R. (2017) *De la filosofía del arte, a la educación artística*. Universidad Técnica de Cotopaxi.
- Cristancho, M. (2022) Cómo generar aprendizajes significativos en la clase de arte utilizando el portafolio educativo: un ejercicio de investigación-acción en el grado octavo del Colegio Jaime Garzón. [Tesis de grado] Universidad de los Andes. Recuperado de: <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/54742/TG%20Monica%20Cristancho%202022.pdf?sequence=5>
- Decreto 1290 del 16 de abril de 2009. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Decreto 1860 del 03 de agosto de 1994. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- García Gallego, A. C., y García Quiroz, C. (2011). la educación artística: un estado del arte para nuevos horizontes curriculares en la institución educativa Mundo Nuevo de la Ciudad de Pereira. (Tesis de maestría) Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de: <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/f276424e-acf6-43b5-98a8-b99d9655a205/content>
- Gardner, H. (1997) Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad. Paidós, 7a. Edición. <https://mediacionartistica.files.wordpress.com/2012/11/arte-mente-y-cerebro.pdf>
- González, A. M. (2019). Evaluar y calificar en Plástica. Una experiencia de éxito en Educación Primaria. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 187-194. Recuperado de: <https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/1617/1746>
- González Vargas, Á. M., y Ospina Barinas, A. M. (2020). ¿Cómo y para qué se evalúa la educación artística en instituciones educativas de Bogotá? Fundamentos para una propuesta renovadora de evaluación. (Tesis de maestría) Fundación Universitaria Los Libertadores. Recuperado de:

https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2750/Gonz%C3%A1lez_%C3%81ngela_Ospina_Andrea_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Guerra, R., Gulin, O., y Teklak (2020) Indicadores de evaluación de programas de educación artística y cultural para la transformación social, Educación primaria. UNESCO. Recuperado de: https://unescoetxea.org/dokumentuak/indicadores_educ_art.pdf

Laval, C. (2003). La escuela no es una empresa. *La Découverte, París*. 273 – 280. Recuperado de: <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2018/03/Escuela-No-Es-Una-Empresa-Ch-Laval.pdf>

León, G., M. (2017). Evaluación basada en rúbricas en la Educación Artística en el Grado de Educación Primaria de la Universidad de Valladolid. *Observar, 11(2)*, 171-183. Recuperado de: https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/25458/Leon_2017.pdf?sequence=1

López, C. (1998). Arte como conocimiento en la estética hermenéutica. *Éndoxa: Series Filosóficas, n°10, Madrid*. 331-356.
http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:Endoxa19984D6F9A79-550F-A644-F18A-EF260AB4C344/arte_como.pdf

Mediero, A. (2019) Evaluar y calificar en plástica. una experiencia de éxito en educación primaria. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*. Vol. 5, N° 2, pp. 187-194.
<https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/1617/1746>.

Ministerio de Educación Nacional (2000) Lineamientos curriculares en educación artística. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2010) Documento No. 16. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-241907_archivo_pdf_orientaciones_artes.pdf

Muñoz, R. (2006). Una reflexión filosófica sobre el arte. *Thémata. Revista de filosofía*. (2), 36, pp. 239 – 254.

Pérez y Sánchez (2021) Caracterización del horizonte formativo de la educación artística desde las experiencias pedagógicas en la Corporación Cultural Cúcuta de la comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander. (Tesis de maestría) Universidad Simón Bolívar. Recuperado de: https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/8923/PDF_Resumen.pdf?sequence=1

Restrepo, B. (2002). *Investigación en educación*. ARFO Editores e Impresores Ltda.

Rondan, A. (2017) Propuesta curricular del área artística para básica primaria en el colegio cooperativo Nuevo Muzú. (Tesis de maestría) Universidad Francisco José de Caldas. Recuperado de:

<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/7679/Rondantrianaandrea johanna.2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ruano, C. (2020). La educación artística como herramienta para el desarrollo emocional y la mejora del clima en el aula. [Tesis de maestría]. Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/41440/TFG-B.1510.pdf;jsessionid=57B3282636FB0023F118798B438AB105?sequence=1>

Sánchez-Macías, Inmaculada, y Jorrín-Abellán, Iván. (2017). Estudio de caso sobre la evaluación por competencias en Educación Artística: Aportaciones a la Educación Patrimonial. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(4), 229-250. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400012>

Santos, M. (2017). *Evaluar con el corazón. De los ríos de las teorías al mar de la práctica*. Homo Sapiens ediciones. Argentina.

Touriñán López, J. M. (2016). Educación artística: Sustantivamente “educación” y adjetivamente “artística”. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación*, 19(2), 45-76. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70645811002.pdf>

Unesco (2022). *Propuestas para la educación artística*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380505/PDF/380505spa.pdf.multi>

Vigotsky, L. (S. F.) La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico. <http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74224682/20235083-Vigotsky-La-imaginacion-y-el-arte-en-la-infancia.pdf>

Anexo A.
Instalaciones del Colegio Nuestra Señora de Belén



Anexo B

Lineamientos institucionales (Misión y Visión)

MISIÓN

Promover la formación humana, intelectual y técnica de niños, niñas, jóvenes y adultos, mediante el desarrollo en valores, talentos, disciplinas, competencias, pensamiento crítico y analítico, reconociendo el entorno sociocultural y la alianza familia-escuela en pro de ambientes protectores para el mejoramiento personal y social que se refleja en la realización de su proyecto de vida.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE BELÉN



VISIÓN

La I.E. Colegio Nuestra señora de Belén en el 2027 será reconocida en la comunidad por garantizar la inclusión, la permanencia y entornos seguros en la formación integral de niños, niñas, jóvenes y adultos; vivenciar los valores institucionales del respeto, la justicia, el compromiso, la responsabilidad, la honestidad, la autoestima y la tolerancia; y promover la transformación de las condiciones socioculturales del entorno, fomentando el emprendimiento, el espíritu de superación, la creatividad y la apropiación de tecnologías.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE BELÉN




Anexo C
Objetivos institucionales

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE BELÉN

OBJETIVOS INSTITUCIONALES





- 


1. Integrar a la comunidad Educativa para que participe en los diferentes procesos que exige el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional.
- 

2. Desarrollar programas pedagógicos que favorezcan la cultura de la ciencia, el arte, la tecnología, la producción y la ecología, formando ciudadanos competentes capaces de enfrentarse al mundo del trabajo.
- 

3. Formar hombres y mujeres con alta sensibilidad humana y social, comprometidos con el progreso y la convivencia de la institución, con el fin de poseerla como una de las mejores en la ciudad de San José de Cúcuta en el nivel Técnico.
- 

4. Liderar programas de formación permanente con los docentes, para que innoven pedagógica y tecnológicamente en el aula, buscando que los estudiantes desarrollen los aprendizajes que requieren para ser competentes en el mundo del trabajo.
- 

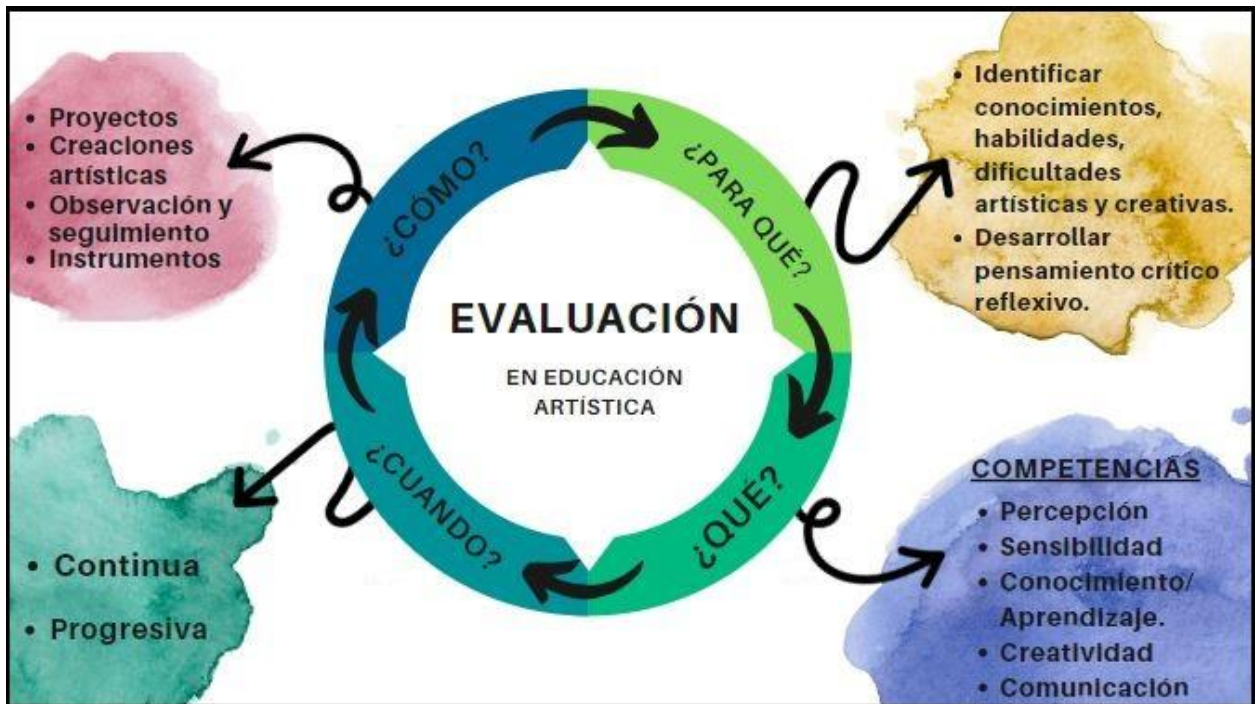
5. Formar en los estudiantes habilidades para la comprensión y el manejo del lenguaje, las matemáticas y las ciencias que les permita desenvolverse socialmente, interactuar y relacionarse con otros en un escenario productivo.
- 

6. Preparar ciudadanos para que se proyecten como seres esenciales, conscientes y comprometidos con los procesos de formación para la familia, la nación, la institución, la calle, el deporte, las relaciones laborales y para la política.
- 

7. Desarrollar en los estudiantes competencias laborales generales, que les permita incorporarse al mundo productivo, generando una cultura institucional en la que la participación de ideas, la iniciativa y el contacto con el entorno, hagan parte de la vida cotidiana estudiantil.

Anexo D

Evaluación en la educación artística



Anexo E

Modelo de entrevista semiestructurada

TESIS: "IMPACTO DE LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA, EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE BELÉN, SEDE PRIMARIA DURANTE EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE 2018 A 2022"	
Fecha de la entrevista	
Grupo/ sector	
Entrevistado	
Cargo	
Objetivo: Identificar en los profesores que constituyen la unidad de trabajo de la investigación, (DOCENTES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA, JEFE DE ÁREA) el conocimiento y el manejo de los procesos evaluativos, estrategias y competencia que desarrollan en el aula para el área de educación artística, como asignatura práctica y dinámica.	
Preguntas: <ol style="list-style-type: none">1. ¿Cuál es su especialización?2. ¿Cuántos años lleva laborando en la institución?3. ¿Cuántos años de experiencia laboral tiene en el área de educación artística?4. ¿Qué experiencia profesional tiene en el área de educación artística?5. ¿Es usted especialista en el área o se ha capacitado?6. ¿Cómo está estructurada la planeación del área de educación artística en básica primaria?7. ¿Dentro de la planeación del área se contempla la exploración y divulgación del patrimonio cultural nacional? ¿Cómo se trabaja dentro del aula?8. ¿Qué busca en sus estudiantes con la enseñanza del área de educación artística?9. ¿Qué sabe acerca de las competencias en educación artística?10. ¿Cómo se trabajan estas competencias en la institución? Dé ejemplos.11. ¿Qué actividades aplica para el trabajo de las competencias nombradas y con qué periodicidad las realiza?12. ¿En su asignatura, cuáles estrategias utiliza para trabajar las competencias artísticas?13. ¿Cómo plantea la evaluación en el área de educación artística?14. ¿Con qué periodicidad evalúa a los estudiantes en educación artística?	

15. ¿Estructura la evaluación de diferentes formas: individual, grupal, integral o participativa?
16. ¿Qué instrumentos, actividades o estrategias implementa para evaluar a los estudiantes?
17. ¿Cree usted que esos instrumentos le permiten verificar el aprendizaje del estudiante?
18. ¿Los planes de asignatura son pertinentes para la intensidad horaria y el nivel de escolaridad?
19. ¿Dentro de los planes de aula están contemplados los procesos evaluativos con sus estrategias y herramientas?

Anexo F

Segundo formato de entrevista

TESIS: "IMPACTO DE LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA, EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE BELÉN, SEDE PRIMARIA DURANTE EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE 2018 A 2022"	
Fecha de la entrevista	
Grupo/ sector	
Entrevistado	
Cargo	
Objetivo: Identificar en los profesores que constituyen la unidad de trabajo de la investigación, (RECTOR Y/O COORDINADOR) el conocimiento y el manejo de los procesos evaluativos, estrategias y competencia que desarrollan en el aula para el área de educación artística, como asignatura práctica y dinámica.	
Preguntas: <ol style="list-style-type: none">1. ¿Cuál es su especialidad?2. ¿Cuántos años lleva laborando en la institución?3. ¿Cómo está estructurada la planeación del área de educación artística en básica primaria?4. ¿Qué tipo de instrumentos emplean los docentes para observar y evaluar el aprendizaje de sus estudiantes?5. ¿La institución genera espacios para la capacitación de docentes en estrategias evaluativas?6. ¿Los planes de asignatura son pertinentes para la intensidad horaria y el nivel de escolaridad?7. ¿Dentro de los planes de aula están contemplados los procesos evaluativos con sus estrategias y herramientas?8. ¿Qué tipos de evaluación están estipuladas en individual, integral, permanente y participativa?	

Anexo G

Tercer formato de entrevista

TESIS: "IMPACTO DE LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA, EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE BELÉN, SEDE PRIMARIA DURANTE EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE 2018 A 2022"	
Fecha de la entrevista	
Grupo/ sector	
Entrevistado	
Cargo	
<p>Objetivo: Identificar en los estudiantes de grados cuarto y quinto que constituyen la unidad de trabajo de la investigación, el conocimiento y el manejo de los procesos evaluativos, estrategias y competencia que desarrollan en el aula para el área de educación artística, como asignatura práctica y dinámica.</p>	
<p>Preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué temas has trabajado en educación artística?2. ¿Cuáles son las actividades que más te gustan en educación artística?3. ¿Qué entendemos por evaluación?4. ¿Cómo se evalúa el profesor de educación artística?5. ¿Para ti la educación artística debe calificarse? ¿cómo?6. Cuando te evalúan un trabajo en artística, ¿qué piensas o sientes?7. ¿Qué te gustaría aprender o hacer en educación artística?	

Anexo H

Modelo de observación no participante

TESIS: "IMPACTO DE LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA, EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE BELÉN, SEDE PRIMARIA DURANTE EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE 2018 A 2022"	
Fecha	
Nivel de escolaridad	
Docente facilitador	
Número de estudiantes	
Ejes temáticos	
Objetivo: Identificar en los profesores que constituyen la unidad de trabajo de la investigación, el conocimiento y el manejo de los procesos evaluativos, estrategias y competencia que desarrollan en el aula para el área de educación artística, como asignatura practica y dinámica.	
EXPERIENCIA (como se desarrolla el momento pedagógico)	
INTERACCIÓN SOCIAL (comunicación o relación entre docente estudiante)	
TRANSACCIONABILIDAD (estrategias)	
EVALUACIÓN (qué, cómo, cuándo, para qué)	

Anexo I

Análisis de lineamientos nacionales y normativos para la evaluación formativa

POLÍTICA NACIONAL	EVALUACIÓN	Decreto 1860 de 1994	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación a los establecimientos educativos del país como centros del proceso educativo • Reglamenta los aspectos pedagógicos y organizativos de la educación expuestos en la ley 115 de 1994. • Determina la promoción de estudiantes de básica y media a partir del reconocimiento de la evaluación como proceso de aprendizaje continuo, integral, sistemático, flexible, interpretativo y formativo • Evaluación entendida como el avance y desarrollo de capacidades en los educandos 	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomía institucional - Aspectos administrativos del sector educativo - Promoción estudiantil - Aprendizaje integral - Formación de competencias - Autonomía estudiantil - Igualdad de oportunidades
		Decreto 1290 de 2009	<ul style="list-style-type: none"> • Reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción estudiantil en básica y media. • Contempla aspectos asociados a criterios de evaluación, tipos de evaluación, seguimiento y estrategias de apoyo. • Fortalecimiento y desarrollo de habilidades artísticas en los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promoción estudiantil - Estipulación de criterios de evaluación - Estrategias de apoyo - Formación de competencias - Aprendizaje integral

Fuente: Decreto 1864 de 1964 y Decreto 1290 de 2009.

Anexo J

Análisis de lineamientos nacionales para la evaluación artística (MEN, 2016))

<p>POLÍTICA NACIONAL</p>	<p>EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA</p>	<p>Documento No. 16</p> <p>Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Orientación pedagógica para el proceso formativo alrededor de la educación artística• Parámetros para evaluar el proceso formativo• Evaluación como proceso motivador• Evaluación como proceso técnico	<ul style="list-style-type: none">- Enfoque pedagógico de la evaluación- Planeación de la evaluación- Enfoque integral- Aprendizaje de calidad- Pre-saberes- Evaluación diagnóstica- Formación de competencias
---------------------------------	--	---	---	--

Anexo K*Análisis de los lineamientos institucionales del colegio para evaluar*

POLÍTICA INSTITUCIONAL	EVALUACIÓN	SIEE	<ul style="list-style-type: none">• Porcentajes estipulados para evaluación por periodo académico• Porcentaje mínimo de desempeño• Modelo evaluativo	<ul style="list-style-type: none">- Valoración cuantitativa - Enfoque en el conocer, hacer y ser.- Informe de desempeño- Actividades de refuerzo y superación- Promoción estudiantil
-----------------------------------	-------------------	-------------	--	--

Anexo L

Análisis y comparación del SIEE y el Decreto 1860 de 1994

	SIEE	Decreto 1860 de 1994
Semejanzas	<ul style="list-style-type: none">• Evaluación y promoción educativa en básica y media• Criterios de evaluación sustentados en una escala cuantitativa (Criterios de valoración de 1.0 a 5.0)	
Diferencias	Escala valorativa universal, más no particular respecto del área de educación artística.	Contempla la valoración de las asignaturas formativas, considera el desarrollo y fortalecimiento de habilidades en torno a la educación artística.

Anexo M*Análisis del plan de área de educación artística (Evaluación)*

POLÍTICA INSTITUCIONAL	EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	PLAN DE ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA	Seguimiento del proceso evaluativo Actores del proceso evaluativo (Enseñanza – aprendizaje) Contenidos temáticos a evaluar	- Autoevaluación - Coevaluación - Heteroevaluación - Metaevaluación
-----------------------------------	---	--	--	--

Anexo N*Comparativa de lineamientos que orientan la evaluación en educación artística*

	Plan de área de educación artística	Documento No 16 Orientaciones pedagógicas para la educación artística en Básica y Media
Comparativa	<ul style="list-style-type: none">• Estructura los componentes plásticos (artes plásticas), componente musical y componente corporal (danza y teatro), planteando desempeños, indicadores de desempeño y ejes temáticos para cada periodo académico del año escolar.• Fomenta la integración de padres de familia al proceso evaluativo, sin embargo, existe tedio y apatía por parte de los padres a involucrarse y apoyar el proceso formativo de sus hijos.	<ul style="list-style-type: none">• Plantea en la estructura curricular el abordaje de las competencias específicas en torno a la educación artística desde los componentes de: Sensibilidad; Apreciación Estética; y Comunicación.• Contempla la evaluación diagnóstica, los componentes de habilidad técnica, aspectos estéticos y expresivos.

Anexo O

Evaluar en educación artística. Cartillas institucionales.

CARTILLA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA (SEGUNDO, TERCER, Y CUARTO GRADO)					
COHERENCIA FRENTE A POLÍTICAS NACIONALES E INSTITUCIONALES	CLARIDAD EN TORNO A CONTENIDOS Y PROCESOS	COHERENCIA EN TORNO A CONTENIDOS	CARACTERÍSTICAS DE EDAD Y CURSO	ALCANCES	OPORTUNIDADES DE MEJORA
<p>No evidencia el desarrollo de competencias propias del área establecidas en el documento nacional para la evaluación de la educación artística desde los componentes sensibilidad, apreciación estética y comunicación</p> <p>No evidencia cómo se orienta el proceso evaluativo ni los instrumentos aplicados</p>	<p>Las fichas no coinciden con los ejes temáticos establecidos para los periodos académicos en el diseño curricular; y no resultan pertinentes frente a los desempeños e indicadores de desempeño programados</p>	<p>La cartilla integra el componente plástico, sin embargo, resulta necesario que integre todos los ejes temáticos acordes a lo estipulado en el plan de área.</p> <p>El componente musical presenta errores de diseño en torno a lo establecido tanto en el plan de área como el documento de orientaciones del MEN</p>	<p>La evaluación responde al desarrollo o elaboración de la ficha de trabajo y la observación docente, en tanto, las actividades planteadas en la cartilla se encuentran desarrolladas acorde a la edad y nivel escolar de los niños/as.</p> <p>Sin embargo, resulta adecuado profundizar en conceptos técnicos y la apropiación del lenguaje artístico propio del contenido temático en básica primaria</p>	<p>Si bien la cartilla orienta el proceso de enseñanza – aprendizaje, no contempla de forma adecuada el proceso evaluativo para estudiantes con necesidades especiales</p>	<p>El formato de plan de aula estandarizado de la institución educativa resulta acorde a las necesidades de área de educación artística, por ello este documento puede utilizarse para fortalecer los procesos institucionales en torno a la evaluación en educación artística</p> <p>Sin embargo, resulta necesaria su actualización acorde a los lineamientos nacionales para la evaluación de la educación artística.</p> <p>De igual forma, se presenta la misma situación en torno al plan de área con respecto a las competencias, diseño curricular y componentes evaluativos.</p>

Anexo P

Rubrica para evaluar en artística

Contenidos:					
<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo artístico (Técnica: Puntillismo) • Uso cromático del color 					
	1	2	3	4	5
Creatividad / Originalidad	El estudiante no presenta el trabajo, o presenta un trabajo con deficiencias notables en torno al uso de la técnica puntillismo y la aplicación cromática del color.	El trabajo no refleja aspectos de creatividad, interés, o gustos personales, más allá de copiar y ejecutar propuestas similares que ya se han trabajado con anterioridad.	En el trabajo se observan algunos elementos de personalización, sin embargo, no termina de integrar una propuesta creativa.	El trabajo tiene elementos propios de los intereses, la creatividad, identidad y personalidad del estudiante	El trabajo resulta original y destaca por la personalización que el estudiante le ha otorgado.
Expresión artística y justificación teórica	El estudiante no es capaz de sustentar y describir los procesos utilizados para el desarrollo de la actividad realizada.	El estudiante presenta dificultad a la hora de describir el proceso utilizado en el desarrollo de la actividad.	El estudiante describe el proceso utilizado en el desarrollo de la actividad sin presentar mayores detalles	El estudiante detalla la actividad realizada y ejecutada	El estudiante no solo describe, detalla y ejemplifica todos los procesos, y pasos involucrados en la actividad creadora.
Participación en trabajos grupales	El estudiante evita trabajar en grupo, presenta de manera individual un trabajo que debía ser desarrollado en grupo	El estudiante trabaja en grupo, más presenta incompleta la parte de trabajo que le corresponde.	El estudiante trabaja en grupo realizando su parte del trabajo.	El estudiante trabaja en grupo y apoya a sus compañeros con las funciones que cada uno debe desempeñar en la actividad grupal	El estudiante trabaja activamente en grupo, reparte funciones y lidera la actividad grupal
Autoevaluación	El estudiante no reconoce sus debilidades y se otorga una máxima nota sin considerar o contemplar los elementos de mejora y optimización personal que puede emplear	El estudiante reconoce que tiene falencias en el desarrollo de procesos, sin embargo, no establece elementos de mejora, y se califica con la máxima nota	El estudiante se califica con una nota sobre 4, sin embargo, refiere que puede mejorar sus capacidades.	El estudiante se califica con una nota sobre 4, refiere que puede mejorar sus capacidades y genera una reflexión frente a sus debilidades.	El estudiante se califica con una nota sobre 4, entiende que tiene debilidades, y las vislumbra como una oportunidad de mejora, indicando acciones que

	para mejorar su trabajo.				realizará para fortalecer sus capacidades.
Actitud/Motivación	El estudiante presenta una actitud desinteresada y apática ante los contenidos vistos en el aula	El estudiante no muestra ni apatía ni interés en el desarrollo del trabajo.	El estudiante se limita a desarrollar las actividades, participa con su grupo de compañeros en el aula, y trata de elaborar el trabajo asignado.	El estudiante se muestra motivado y demuestra interés en el desarrollo del trabajo	El estudiante se muestra motivado, interesado y demuestra un alto nivel de implicación en el desarrollo de la actividad.

Fuente: Adaptación de la propuesta curricular de Mediero (2019).