



Facultad de Educación
Escuela de Humanidades y Ciencias
Carrera de Pedagogía en Educación Artística Mención Artes Visuales

**Propuesta de transformación didáctica y metodológica desde un enfoque
expresionista de la Educación Artística**

Seminario de Título para optar al Grado de Licenciado(a)
en Educación y Profesor (a) de Educación Artística en
Enseñanza Básica y Media con mención en Artes
Visuales

Autores:

Benavides Yévenes José Lucas
Carrasco Rojas Bastián Elier Antonio
Machuca Sánchez Natacha Sofía
Olmos Pizarro Edgardo Simón
Pájaro Dautt Fabián Antonio

Profesora guía:

Mildred Sofía Donoso Pérez

Santiago, Chile

2019

Autorización para fines académicos

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica del documento.

Agradecimientos

Los agradecimientos nacen a todas aquellas personas que nos acompañaron y guiaron en este proceso universitario a través de sus enseñanzas y compromiso con nuestro aprendizaje.

Agradecemos a nuestros docentes de la escuela, por haber compartido sus conocimientos a lo largo de la preparación en la profesión con cariño y dedicación. Agradecemos también de manera especial, a nuestras familias por apoyar la trayectoria universitaria, quienes han contenido con su paciencia y amor, todos aquellos retos que se nos presentaron.

Por último, dedicamos esta tesis a todos(as) los(as) docentes en formación y en ejercicio, para que este proyecto investigativo sirva a la contribución pedagógica en Artes Visuales, desde el reconocimiento de la libertad expresiva e innata de niños, niñas y jóvenes frente a la experiencia artística. Por esta razón, colaboramos de manera conjunta con el bienestar social mediante los aportes de nuestra disciplina.

Resumen

La investigación sustenta una propuesta de transformación didáctica y metodológica de una unidad del nivel tercero básico. Esta se basa en el análisis de actividades e instrumentos de evaluación utilizados por docentes de Educación General Básica y Artes Visuales para conocer si los objetivos de aprendizaje propuestos por los Planes y Programas ministeriales, atienden a los criterios e indicadores del instrumento. Para la propuesta se emplea un enfoque expresionista, abordando la actividad desde la expresión de sentimientos e ideas, procesos de creación artística y la experimentación de diversas materialidades, considerando así su etapa del desarrollo infantil.

Palabras clave: Educación Artística - Unidad didáctica - Instrumento de evaluación - Enfoque expresionista - Etapa del desarrollo infantil.

Abstract

The research supports a proposal of didactic and methodological transformation of a unit of the basic third level. This is based on the analysis of activities and evaluation instruments used by teachers of Basic General Education and Visual Arts to know if the learning objectives proposed by the Ministerial Plans and Programs, meet the criteria and indicators of the instrument. For the proposal an expressionist approach is used, addressing the activity from the expression of feelings and ideas, artistic creation processes and the experimentation of various materialities, thus considering its stage of child development.

Keywords: Artistic education - Didactic unit - Assessment instrument - Expressionist approach - Child development stage.

Introducción

La presente investigación, diseña y propone una transformación didáctica y metodológica de una unidad didáctica de 3° básico, mediante el análisis y descripción de las actividades e instrumentos de evaluación formulados por docentes de educación General Básica y Artes Visuales, para determinar si responden a los requerimientos de los objetivos de aprendizaje definidos por los Planes y Programas ministeriales en cinco escuelas de la Región Metropolitana.

Igualmente, se ha tomado en cuenta el desarrollo evolutivo del estudiante bajo los planteamientos de Viktor Lowenfeld (1961), en coherencia con el posicionamiento docente desde el enfoque expresionista, a fin de promover estrategias didácticas y criterios evaluativos por medio de la expresión libre. De esta manera, la modificación de actividades e instrumentos se fundamenta en congruencia con el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2016), al plantear la enseñanza de las artes desde la capacidad de potenciar en los(as) estudiantes su sensibilidad hacia el mundo, las personas que los rodean y las propias emociones, permitiendo a su vez el desarrollo de la creatividad y la capacidad expresiva.

Para esto, en primer lugar, se presenta el planteamiento del problema, los antecedentes, estado del arte, objetivos de trabajo y justificación de la investigación.

En la segunda parte se muestra el marco teórico referencial, el cual aborda el área de la evaluación y la Educación Artística en Chile. De la misma manera se considera la fundamentación del enfoque expresionista y la etapa evolutiva del(la) estudiante, a través de las perspectivas teóricas de Viktor Lowenfeld.

En la tercera parte, se muestra el marco metodológico de la investigación en la que se describe el enfoque y diseño de la investigación, los criterios y procedimientos de selección de los participantes; así como también las técnicas de producción de información y modalidad de análisis para los datos obtenidos.

En la cuarta parte, se presenta el análisis de resultados de las actividades e instrumentos de evaluación reunidos por docentes, se determina si responden a los objetivos de aprendizaje propuestos por los Planes y Programas, mediante la formulación de una ficha de análisis, que categoriza las concepciones de los sujetos de estudio.

Además, se presenta el diseño de transformación didáctica y metodológica de las actividades e instrumentos de evaluación recopilados correspondientes a los objetivos de aprendizaje de la unidad bajo la línea del enfoque expresionista y el desarrollo evolutivo de los(as) estudiantes.

Por último, el capítulo cinco presenta la propuesta de rediseño metodológico, correspondiente a una unidad didáctica. Se expone la planificación, el instrumento de evaluación y las instrucciones de acuerdo a los planteamientos de la investigación en correlación con el objetivo general, en consideración del desarrollo esquemático propuesto por Viktor Lowenfeld. Se realiza una transformación didáctica, respondiendo al enfoque expresionista propuesto por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2016), con el objetivo de generar estrategias que promuevan el desarrollo de la capacidad creativa y expresiva en los(as) estudiantes, planteadas a partir de una actividad colaborativa.

ÍNDICE

Autorización para fines académicos.....	Pág.2
Agradecimientos.....	Pág.3
Resumen.....	Pág.4
Introducción.....	Pág.5

I.PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....

Pág.10

1.1 Antecedentes	Pág.11
1.2 Aportes del estado de arte.....	Pág.13
1.3 Pregunta de investigación	Pág.18
1.4 Objetivo General.....	Pág.19
1.4.1 Objetivos Específicos.....	Pág.19
1.5. Justificación.....	Pág.20

II. MARCO TEÓRICO.....

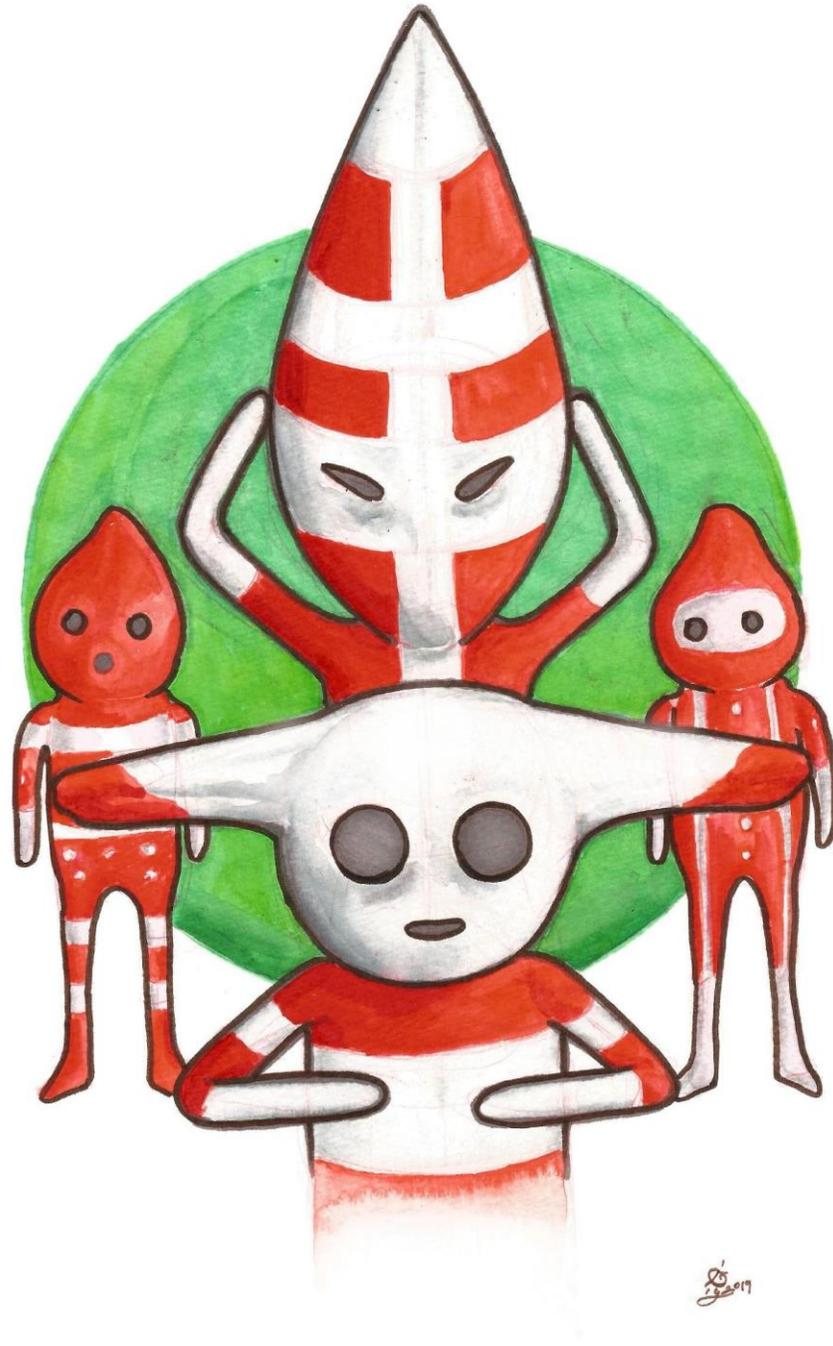
Pág.23

2.1 Revisión bibliográfica.....	Pág.24
2.2 Bases teóricas.....	Pág.28
2.2.1 Metodología didáctica.....	Pág.28
2.2.2 Objetivos de aprendizaje.....	Pág.29
2.2.3 Habilidades.....	Pág.30
2.2.4 Conocimientos.....	Pág.30
2.2.5 Actitudes.....	Pág.31
2.2.6 Criterios evaluativos.....	Pág.31
2.2.7 Los indicadores de evaluación.....	Pág.32
2.2.8 Evaluación.....	Pág.33
2.3 Educación Artística.....	Pág.37
2.4 Enfoques pedagógicos en la Educación Artística.....	Pág.39
2.5 Creatividad.....	Pág.41
2.6 Teoría del desarrollo evolutivo de Viktor Lowenfeld	Pág.42

2.7 Evaluación en Educación Artística	Pág.46
2.8 Bases conceptuales.....	Pág.49
2.8.1 Dimensiones del concepto de Educación Artística.....	Pág.49
III. MARCO METODOLÓGICO.....	Pág.51
3.1 Paradigma y metodología de investigación	Pág.52
3.2 Diseño de investigación.....	Pág.53
3.3 La muestra y selección de información.....	Pág.54
3.3.1 Procedencia, género y edad.....	Pág.55
3.3.2 Escenario.....	Pág.56
3.4 Técnicas de producción de información	Pág.57
3.5 Instrumentos de producción de datos.....	Pág.59
3.5.1 Pauta: Docentes de Educación en Artes Visuales y General	
Básica.....	Pág.65
3.5.2 Análisis de la información.....	Pág.66
3.5.3 Ficha de análisis de actividades e instrumentos de	
evaluación.....	Pág.68
3.5.4 Plan de análisis de la información.....	Pág.73
3.5.5 Criterios de rigor científico.....	Pág.74
IV. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	Pág.75
4.1 De qué se trata este capítulo.....	Pág.76
4.2 Proceso de levantamiento de información.....	Pág.76
4.2.1 Matrices de información.....	Pág.77
4.2.2 Presentación de los resultados.....	Pág.77
4.2.3 Ficha de análisis de las actividades.....	Pág.82
4.2.4 Ficha de análisis de la información.....	Pág.87
4.2.5 Análisis de las percepciones literales de las docentes.....	Pág.92
4.2.6 Análisis de la actividades e instrumentos de evaluación.....	Pág.97
4.3 Conclusiones.....	Pág.101

V. PROYECCIONES.....	Pág.105
5.1 Hacia dónde puede ir este estudio y a quienes va dirigido.....	Pág.106
5.2 Elección de la actividad rediseñada.....	Pág.108
5.3 Propuesta de rediseño.....	Pág.109
5.4 Caracterización de la institución.....	Pág.114
5.5 Caracterización y tensiones de enseñanza aprendizaje en el curso.....	Pág.115
5.6 Descripción: Tercero Básico C.....	Pág.115
5.7 Tensiones para la enseñanza y el aprendizaje.....	Pág.116
5.8 Planificación 3° básico.....	Pág.117
5.8.1 Instrumento de evaluación.....	Pág.129
6.0 Bibliografía.....	Pág.135

Capítulo I
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



Ilustración, por Edgardo Olmos, 2019.

1.1 Antecedentes

La evaluación en Chile cuenta con un conjunto de formas de evaluación extraídos del sistema educativo a fines del siglo XIX, la cual trabaja para el derecho igualitario del conocimiento y las oportunidades disponibles en la sociedad. A partir de la ponencia del autor Jorge Manzi, Roberto González, Yulan Sun (2011), se mencionan los antecedentes de la evaluación en Chile, que tienen por objetivo describir características orientadas a su aplicación.

Al mencionar el proceso de enseñanza aprendizaje, Chile se exhibe en una trayectoria consistente orientada a dotar el sistema educativo de un conjunto amplio de mediciones y monitoreos que permiten vislumbrar el grado en el que se quiere elevar los logros, demostrando una gran variedad de creación en sistemas de evaluación.

Los instrumentos aplicados durante la última década, han podido detectar niveles de logro que están distantes de las aspiraciones que la sociedad tiene acerca del sistema educacional. Las evaluaciones no solamente constatan hechos, sino que su mejoramiento técnico está permitido focalizar y optimizar las medidas destinadas a elevar los logros y reducir las brechas sociales. Por consiguiente, es importante asegurar una distribución equitativa de los saberes mediante la aplicación de criterios que ayuden a que los logros no sean por los niveles socio-económicos, asegurando una mejor educación o de otra índole. A causa de que los instrumentos de evaluación deben estar a la labor de ayudar, ser una herramienta que concilie el estado y proceso del individuo. Como también una medida que regule y responda a criterios e indicadores que den cuenta del proceso y reflexión de los(as) estudiantes.

En este sentido, Torrecilla F., Román M., plantean que “si recibir educación de calidad es uno de los derechos fundamentales de los seres humanos, ser evaluado y recibir información valorativa sobre la educación que se está recibiendo ha de entenderse también como un derecho” (2008, pág. 2). En efecto, se debe tomar en consideración que el instrumento de evaluación remite en ser quien establezca el equilibrio entre el derecho superior y quien verifica este cumplimiento. Y con esto dar cuenta del proceso de la evaluación en integridad.

A partir de entonces, la evaluación en Educación Artística ha transitado por cambios curriculares y nuevos programas de estudios que incorporan perspectivas en lo que constituye el campo de las artes. Por un lado, los objetivos de aprendizaje referidos por el programa se vuelven cada vez más simbólicos y poco esclarecidos para la comprensión de los(as) docentes, lo que repercute en prácticas pedagógicas, al aplicar evaluaciones que suelen desvincularse de estos. Por otro lado, según los aportes de Benavides, F. (2015), la evaluación de los aprendizajes presenta varios desajustes que se relacionan con el fuerte componente subjetivo y personal que implica la naturaleza artística de la expresión y la creatividad. Por tanto, desde las perspectivas de los(as) profesionales de la Educación Artística, se dificulta medir el aprendizaje, contribuyendo a la baja valoración de la disciplina al incorporar juicios de valor que no se basan en procedimientos evaluativos objetivos por su desconocimiento.

Bajo este escenario, se considera el posicionamiento docente de la evaluación desde un enfoque expresionista, puesto que concibe no descuidar la educación del sentimiento. En palabras de Viktor Lowenfeld (1972), la educación en general pone énfasis en el desarrollo de aspectos intelectuales y restringidos con aprendizajes fáciles de medir. Por lo que reforzar la Educación Artística expresiva en ese medio, repara la ausencia de los sentidos en la experiencia humana y la sensibilidad creadora. Otra característica a tener en cuenta, es el valor que se le brinda al proceso de creación y no tanto al resultado, aspecto que cobra vital importancia en docentes chilenos(as) a la hora de evaluar trabajos de estudiantes. Por último, se estima trabajar con estudiantes de tercero básico para responder a los procesos creativos de las edades postulados por Viktor Lowenfeld (1980), ya que es importante reforzar el pensamiento del alumno mediante creaciones propias que desarrollen en profundidad expresiones significativas.

Finalmente, la propuesta de transformación didáctica y metodológica de actividades e instrumentos de evaluación, se sumerge en ese contexto para fomentar la integración de evaluaciones capaces de responder a los objetivos de aprendizaje de la unidad correspondiente. Sin marginar la expresividad propia de la Educación Artística por su condición subjetiva. Se propone considerar, además, el desarrollo infantil de los(as) estudiantes para promover habilidades innatas de creación y expresión que no sean corrompidas por adultos que limiten sus capacidades. Read, H. (1995).

1.2 Aportes al estado del arte

Este apartado presenta una breve reseña de las investigaciones efectuadas en los últimos años, con aportes valiosos para la pertinencia del enfoque expresionista en Educación Artística, a saber, la elaboración de estudios sobre instrumentos de evaluación para este enfoque. Respecto a esta temática, es necesario indicar que la producción académica es relativamente escasa en países de habla hispana; se han encontrado cuatro artículos de los cuales se exponen sus principales resultados.

Albornoz Navarro, T. (2014), presenta la implementación de una unidad didáctica de Artes Visuales para estudiantes de 2º año medio de una escuela a partir del enfoque expresionista. Se propone trabajar la unidad de Autorretrato de los Planes y Programas (2014), como medio de introspección, conocimiento de sí mismo, proyección y exploración de la identidad propia. Se realizan diversas actividades para describir las personalidades de los(as) estudiantes, a través de conductas expresivas, tales como: intervención de fotografías, ejercicios corporales, experimentación de materiales. Durante el proceso del trabajo, elaboran un portafolio que vislumbra el registro de la actividad realizada mediante bocetos, fotografías, anotaciones de campo, etc.

El instrumento de evaluación utilizado corresponde a una coevaluación y una lista de cotejo diseñada en coherencia con el enfoque expresionista, ya que permiten recoger con mayor motivo, la percepción del(la) estudiante con respecto a sus logros y experiencias. En la autoevaluación, los resultados fueron favorables, reflejando un trabajo reflexivo y experimental exitoso extendido en un ambiente dinámico y participativo. Otro aspecto positivo, indica que la recolección de la información sobre los aprendizajes más trascendental se encontró en las preguntas abiertas, ya que en ese momento pudieron expresar los aspectos más significativos de su aprendizaje, tanto en fortalezas como en debilidades de manera libre y sin las imposiciones de una calificación.

El logro de los resultados que arrojó, fue que los(as) estudiantes ampliaron su horizonte respecto a las posibilidades expresivas en las Artes Visuales. Comprendieron la importancia de experimentar con nuevas y diversas materialidades, admitieron haber desarrollado la imaginación y creatividad en la experiencia y valoraron el autorretrato como extensión de sus propias personalidades. El aporte significativo que le da a la investigación, es la capacidad de brindar el conocimiento a través de la formulación de

preguntas espontáneas, reforzando en los(as) estudiantes un proceso reflexivo de sus aprendizajes, en concordancia con el enfoque expresionista.

Además, la conclusión del estudio justifica la importancia de situarse en un rol docente a través de la perspectiva de un enfoque específico para dar coherencia a la labor pedagógica. Por otro lado, válida la magnitud de facilitar espacios de expresión a los(as) estudiantes con motivo de asumir, reconocer y evidenciar sus emociones por medio de trabajos artísticos. Finalmente, incita la oportunidad de integrar la capacidad de acción, experiencia y redefinición a la educación de las Artes Visuales.

Aguirre, Cabezas, Caja, Mendoza y Moscoso, (2017), explican los efectos de aplicar un módulo basado en las artes integradas en un curso de tercer grado de primaria (8 y 9 años) de la institución educativa, para dar cuenta de las dimensiones fundamentales que involucran la creatividad en la mejora de la capacidad del(la) estudiante a la hora de resolver problemas y generar ideas novedosas.

Dentro de los instrumentos evaluativos aplicados, se presentaron dos tipos: una autoevaluación que realizan los(as) estudiantes después de la sesión de aprendizaje y otra realizada por el(la) docente mediante una hoja de registro que evalúa el proceso de la sesión. Estos instrumentos están pensados para medir la creatividad.

Entre los procedimientos más frecuentes para evaluar se encuentra: la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración. Además de considerar otros aspectos, tales como la sensibilidad, redefinición, la abstracción y la síntesis. A través de los criterios señalados, se busca potenciar la creatividad, estimular la participación en los procesos de aprendizaje, desarrollo del pensamiento, habilidades cognitivas, la innovación, agudizar la observación, motivar la escritura, estimular la autoestima, la iniciativa y formulación de preguntas. El desarrollo de las sesiones para conocer su nivel de creatividad se hizo a través de listas de cotejo.

El aporte significativo que le da a la investigación evidencia que todo(a) estudiante posee creatividad, solo que está a la espera de poder desarrollar en todo su potencial. Logrando así, dar soluciones a un problema a partir de las ideas novedosas que ellos(as) mismos(as) proponen. Llegando a tener estudiantes capaces de resolver problemas con facilidad, no solo en el ámbito educativo, sino que también a lo largo de su vida.

Sampedro Lampón, M. (2018), presenta la importancia de trabajar las artes en la estimulación de la creatividad e imaginación para expresar ideas y sentimientos en niños de segundo ciclo de educación infantil. Propone una actividad didáctica que consiste en descubrir el arte abstracto a través del referente artístico Jackson Pollock. En concordancia al objetivo, se realizan una serie de actividades con el fin de experimentar mediante fotografías, presentaciones, juegos dinámicos, roles de personajes y trabajos prácticos, lo que conlleva el expresionismo abstracto.

La evaluación para esa actividad se realiza a través de la observación continua y sistemática de la actitud de los(as) niños(as) en el proceso de sus trabajos. También utiliza una rúbrica que aborda los criterios a evaluar en complemento de una autoevaluación con el fin de potenciar la reflexión personal en cuanto a sus habilidades adquiridas en el proceso de trabajo.

Los criterios a considerar responden al conocimiento del expresionismo abstracto como tal, relacionarse con la obra del artista, evidenciar el interés, motivación y creación de sus trabajos, respetar las opiniones de sus compañeros(as), mostrar disposición en el trabajo cooperativo y reconocer la expresión plástica como un medio de comunicación.

El aporte significativo que le da a la investigación, es la importancia de incorporar al currículum educativo infantil, trabajos artísticos que estimulen la creatividad y desarrollen la capacidad expresiva, mediante el vínculo que proporciona el arte como tal. Así mismo, gracias a la formulación de una propuesta metodológica abierta y participativa, se impulsa la imaginación de niños y niñas, convirtiéndolos en protagonistas de su propio aprendizaje significativo. Por último, se identifica, analiza y reconoce, los beneficios que les produce el arte en sus vidas, tanto disciplinar como personalmente.

Villar Ortega, V. (2019), presenta los fundamentos teóricos para la elaboración de dos unidades didácticas en concordancia con el enfoque expresionista de la Educación Artística. Ambas actividades fueron implementadas en una escuela de la Región Metropolitana. Se justificó implementar el enfoque expresionista de acuerdo al contexto del curso, es por esto que la unidad tiene como propósito que las estudiantes logren desarrollar una labor autónoma a través del trabajo en equipo y que a su vez tomen decisiones propias sobre cómo llevar las tareas que demanda la unidad. Además, potencian la importancia de establecer relaciones expresivas entre un lenguaje visual y la reflexión propia.

La primera propuesta correspondió a la cuarta unidad de octavo básico: “Expresiones a través del diseño de vestuario; emociones y naturaleza”. Esta unidad didáctica consistió en la creación de un diseño de vestuario mediante la interpretación emotiva de un fenómeno de la naturaleza, en la que se consideró que las estudiantes desarrollen la autonomía a través del trabajo en equipo, la reflexión y expresión personal. La segunda propuesta correspondió a la tercera unidad del electivo artístico de III° medio: “Grabado: experimentación, repetición y significado”. Se realizó una actividad de grabado experimental, con el propósito que las estudiantes tuvieran la libertad de expresar sus opiniones, intereses y gustos. Así también, el logro del trabajo autónomo, una mirada crítica de su entorno a través del arte como medio de expresión y catalizador de sus emociones y opiniones.

Para la realización del proceso evaluativo de la primera unidad se utilizó dos instrumentos: una pauta y una rúbrica. La pauta correspondió a la evaluación del proceso de los equipos de trabajo y la rúbrica calificó la totalidad del trabajo. De esta forma se evaluó el avance y la coherencia entre el proceso expresivo de sus diseños en relación a la interpretación emotiva de la temática general. Para la segunda unidad, se utilizó una pauta y una rúbrica. La pauta correspondió a una autoevaluación para evaluar el proceso de aprendizaje personal y el proceso creativo. Por otro lado, la rúbrica evaluó la argumentación del trabajo. En los indicadores de ambas unidades se tomó en cuenta la expresión de sus experiencias, experimentar con diversos materiales, apreciar y reflexionar sobre sus trabajos y de sus pares con empatía, respeto, crítica y autocrítica.

El aporte significativo que le da a la investigación, es el logro de los resultados que arrojó la evaluación implementada en ambas unidades, ya que las estudiantes manifestaron sus sentimientos y argumentaron la vinculación de sus emociones con las temáticas de unidad. Comprendiendo el contenido como un recurso significativo que permite la expresión visual. Además, expresaron mediante conversaciones y análisis de los trabajos, sus ideas, creencias y opiniones, desarrollando sus trabajos a partir de una temática de interés personal. Por otro lado, la aplicación de una actividad basada en la experimentación y libertad artística potencia un aprendizaje significativo para las estudiantes. Finalmente, reafirman las contribuciones del enfoque expresionista al proceso de aprendizaje, ya que estimula el desarrollo personal a nivel emocional y permite crear con libertad.

En síntesis, las investigaciones efectuadas, convergen en el uso de la autoevaluación como instrumento evaluativo para el proceso de aprendizaje personal de cada estudiante. Por tanto, los criterios e indicadores de los instrumentos evaluativos propuestos, coinciden en valorar la percepción del(la) alumno(a) en relación a sus logros y experiencias, reconociendo y evidenciando sus emociones por medio de trabajos artísticos. A consecuencia de esto, el logro de resultados es favorable ya que los(as) estudiantes tienen la oportunidad de evaluar y reflexionar sobre su proceso creativo y aprendizaje personal, además de concebir un clima de aula participativo y dinámico, lo que potencia la actividad y evaluación en un aprendizaje significativo. Por último, las propuestas metodológicas son abiertas y participativas con el fin de estimular la creatividad y el desarrollo personal.

Sin embargo, para hacer válida y efectiva la metodología en contextos reales, cada investigación difiere en aspectos específicos para su realización. De acuerdo al entorno, nivel educativo y cultura escolar, se modifica el propósito y necesidad de cada unidad, cambiando por ejemplo: la cantidad de integrantes por actividad, recursos digitales, recursos didácticos, materialidades, entre otros. Abordando de manera individual o grupal la actividad propuesta, según los objetivos de aprendizajes y habilidades implicadas. En respuesta a esto, los criterios e indicadores se ajustan al contexto en consideración del dominio de contenidos a través de la experimentación por sobre la experiencia misma del(la) estudiante, respecto al enfoque expresionista.

1.3 Pregunta de investigación

¿Cómo una propuesta de transformación didáctica y metodológica de actividades e instrumentos evaluativos sustentados en un enfoque expresionista, ayuda a docentes de educación General Básica y de Artes Visuales, a responder a los objetivos de aprendizaje de los Planes y Programas de Tercero Básico de acuerdo al desarrollo evolutivo del(la) estudiante?

1.4. Objetivo general:

Generar una propuesta de transformación didáctica y metodológica de actividades e instrumentos de evaluación, realizadas por docentes pertenecientes a cinco escuelas de la Región Metropolitana para la Unidad N°1 de los Planes y Programas de Estudio de Tercero Básico en la asignatura de Artes Visuales, que responda a los Objetivos de Aprendizaje del curso, considerando el enfoque expresionista y el desarrollo evolutivo de los(as) estudiantes.

1.4.1 Objetivos específicos:

- Registrar actividades e instrumentos de evaluación de la unidad n°1 de tercero básico realizado por docentes en escuelas de la Región Metropolitana, en complemento de sus apreciaciones frente a la elaboración de estos.
- Categorizar las actividades propuestas por docentes en relación a los enfoques de la Educación Artística.
- Identificar criterios e indicadores de los instrumentos de evaluación generados por docentes para evaluar las actividades propuestas.
- Determinar si las actividades e instrumentos de evaluación responden a los requerimientos de los objetivos de aprendizaje y el desarrollo evolutivo de los y las estudiantes.
- Proponer y diseñar una transformación didáctica y metodológica de una actividad e instrumento de evaluación recopilado, que responda a los objetivos de aprendizaje de la unidad en consideración de un enfoque expresionista y desarrollo evolutivo.

1.5 Justificación

Durante los primeros años de formación artística de niños, niñas y jóvenes, es fundamental como docentes, entregar las herramientas necesarias para que en sus primeras experiencias con las Artes Visuales, conozcan las posibilidades que ofrece la asignatura en términos de creación y desarrollo personal, valorando además la necesidad del arte como una actividad que beneficia, profundiza y cobra nuevos sentidos con la enseñanza (Augustowsky, 2012). Así mismo, el o la educadora a través del posicionamiento docente y las decisiones pedagógicas, orienta su enseñanza bajo los enfoques de la Educación Artística para determinar: cómo, cuándo y con qué serán evaluados los contenidos reflejados en la enseñanza:

“Según el contexto y las exigencias, quienes imparten la enseñanza artística deciden desde dónde plantear su clase o proyecto. A partir de esa orientación se planifica de manera coherente la enseñanza, utilizando el lenguaje indicado y seleccionando los aprendizajes artísticos y culturales preferentes”. (CNCA, 2016, pág. 28)

A consecuencia de lo anterior, la propuesta de transformación didáctica y metodológica de actividades e instrumentos de evaluación, nace de una problemática emergente en un grupo de sujetos en relación a la formulación de evaluaciones y sus respectivas actividades, identificando escasez de correspondencia entre los objetivos de aprendizaje y la evaluación.

Igualmente, se considera la edad del curso seleccionado, ya que el arte puede contribuir desmesurablemente al desarrollo del(la) estudiante, estimulando su toma de conciencia de las experiencias a su alrededor. La clarificación de los conceptos y el estímulo para captar los detalles que pueden ser un gran paso hacia una mayor conciencia respecto a su visión de mundo. Teniendo en cuenta que los(as) niños(as) son un producto de lo heredado y del medio, debemos luchar para que el ambiente en que viven sea rico y estimulante, para que así puedan desarrollar todas sus posibilidades (Lowenfeld, 1961). Por tanto, dentro de este escenario se propone la reformulación de la actividad y el instrumento evaluativo desde un enfoque expresionista con el fin de incrementar la sensibilidad y agudizar los sentidos, transformando el aprendizaje en significativo. Bajo la línea del enfoque expresionista, se centra el planteamiento de la investigación, para

concebir al(la) estudiante como individuo creativo que posee condiciones innatas para expresarse a través de las artes.

“La enseñanza de las artes tiene el potencial de incrementar en los(as) estudiantes su sensibilidad hacia el mundo, las personas que los rodean y las propias emociones, permitiendo a su vez el desarrollo de la creatividad y la capacidad expresiva”. (CNCA, 2016, pág. 28)

Sumado a esto, la propuesta es relevante porque permite a los(as) docentes de Educación General Básica y de Artes Visuales, comprender el propósito de los objetivos de aprendizaje de la unidad seleccionada, facilitando criterios e indicadores de evaluación que consideren la expresión de las emociones, la experimentación y los procesos de aprendizaje de sus estudiantes al elaborar instrumentos de evaluación considerando el desarrollo evolutivo de estos niños y niñas.

“El niño ya no representa objetos en relación consigo mismo, sino que comienza a representar objetos en relación lógica con otros objetos. Ahora bien, el niño se incluye a sí mismo en su concepto, de la misma manera que incluye el árbol, la casa o todo el medio circundante. El niño trata de encontrar orden en su ambiente y de desarrollar fórmulas para lograr un comportamiento adecuado. Estas fórmulas, a veces, carecen de sentido para un adulto, pero pueden ser muy importantes en la vida de un niño”. (Lowenfeld, 1961, pág 174).

En este sentido, tomando como referente a Eisner, el rol del(la) docente de Artes Visuales debe impactar en el aprendizaje artístico, abordando así el desarrollo de capacidades para la percepción y comprensión del arte como un fenómeno cultural que pueda ser transmitido a las otras generaciones, para este autor “la comprensión del aprendizaje artístico requiere que atendamos cómo se aprende a crear formas visuales en el arte y en la naturaleza y a cómo se produce la comprensión del arte” (Eisner, 1995, pág. 59).

Por último, de acuerdo Lowenfeld, los cambios ocurridos en la enseñanza del arte suponen un desplazamiento en el discurso educativo artístico hacia la búsqueda de habilidades sensoriales y emocionales que desplieguen herramientas para una integridad psicológica individual, cuya finalidad sea la armonía y adecuación social, considerando la formulación de evaluaciones que respondan a dichas actitudes y fomentando la innata creatividad de los jóvenes. “Para cualquier forma de creación es necesario que haya cierto

grado de libertad emocional, pues la capacidad de crear es inconcebible si no hay libertad y confianza para encarar el tema” (Lowenfeld, 1961, pág. 68).

Capítulo II
MARCO TEÓRICO



Ilustración 2, por Edgardo Olmos, 2019.

2.1 Revisión bibliográfica

En el marco de esta investigación, es pertinente realizar un breve recorrido por investigaciones efectuadas recientemente, para conocer a través de fundamentos empíricos y teóricos, la consistencia de la evaluación en Educación Artística en Chile y el mundo, bajo la línea del enfoque expresionista.

Para empezar, es necesario mencionar que cada docente tiene la libertad de elegir el modo en que enseñará sus clases y es a partir de esa decisión que la forma de planificar y evaluar gira entorno a sus estudiantes. Por consiguiente, debe existir una disposición por parte de los(as) actores(as) de la educación para ajustar los conocimientos a los requerimientos del contexto. De esta forma, en consideración del vínculo necesario entre la formación educativa del docente y del contexto educativo del alumno(a), esta investigación se sitúa en un posicionamiento docente en medro del enfoque expresionista de la Educación Artística, ya que es una corriente artística que facilita esta conexión de acuerdo a la investigación.

Por un lado, diversos autores(as) como: Albornoz Navarro, T. (2014), Aguirre, Cabezas, Caja, Mendoza y Moscoso, (2017), Sampedro Lampón, M. (2018) y Villar Ortega, V. (2019), estiman que la evaluación en Artes Visuales, debe valorar el proceso de aprendizaje íntimo de cada estudiante a través del reconocimiento de logros personales y experiencias que evidencien emociones por medio de trabajos artísticos. Por tanto, la conformación de criterios e indicadores evaluativos tiene la responsabilidad de favorecer instancias de autoevaluación y reflexión propia del alumno(a). Así mismo, estos autores poseen en común la idea de que una evaluación efectiva potencia formidablemente la participación activa del estudiante, en términos de participación, dinamismo, significación, estimulación e introspección.

Por otro lado, los(as) autores(as) mencionados anteriormente invitan a considerar el contexto del nivel educativo y la cultura escolar, para adaptar las exigencias curriculares a la realidad del entorno, sin desaprovechar el goce estético y procedimental de la experiencia artística. Para esto, se vuelve imprescindible entablar relaciones de confianza entre alumno(a) y profesor(a), en pos de sus necesidades, inquietudes e intereses.

Argumentando lo anteriormente planteado sobre experiencia artística, los autores Gómez del Águila, L., Vaquero Cañestro, C. Y Moris Fernández, J. (2012), describen una experiencia de evaluación en la asignatura de Artes Plásticas y Visuales en educación primaria. Proponen dos tipos de instrumentos evaluativos: rúbrica y coevaluación. En ellos señalan categorías de forma gradual para evaluar los niveles de desempeño (avanzado, competente y básico). Los criterios responden a tiempo, atención, originalidad, interacción, adecuación de contenido, estructura y dinamización del contenido, claridad, comprensión y aportación, expresión oral, no verbal y escrita, aspectos técnicos y por último, coordinación del grupo y desarrollo de la exposición.

En este sentido, los criterios son transparentados con los(as) estudiantes para que puedan tenerlos en cuenta al momento de realizar sus trabajos, manteniendo un proceso de revisión constante durante su desarrollo basado en las categorías de la rúbrica. El logro de los resultados que arrojó, refleja una evaluación coherente, objetiva y justa. También, la mayoría de los(as) estudiantes obtienen altas calificaciones coherentes con la propuesta. Por un lado, eleva los niveles de autonomía en el desarrollo de proyectos por parte de estudiantes y aumenta el grado de creatividad. Por otro lado, el(la) estudiante evalúa con objetividad sin temor de enfrentarse a criterios personales, así también, es partícipe del proceso de enseñanza-aprendizaje, en consenso de un ejercicio más democrático entre alumno y profesor. Por último, la implementación de una autoevaluación en compañía de los otros instrumentos, potencia en los(as) estudiantes, niveles de confianza y autoimagen necesarios para la influencia de sus aprendizajes.

Quintana Figueroa, F. (2016), presenta la desvalorización de la asignatura de Artes Visuales con respecto a las demás, considerándose complementaria o de segunda categoría, puesto que no está dentro de ningún tipo de evaluación estandarizada. Desde la perspectiva del Ministerio de Educación, se expone la visión del enfoque interdisciplinar y la importancia de la asignatura en la escuela, considerando así, los últimos cambios realizados en el currículum y la cultura visual. Para esto, se expone la importancia de la vinculación entre las diversas disciplinas del currículo.

En los resultados de estas reflexiones, se generó un laboratorio de luz cuyo objetivo es desarrollar talleres artísticos-científicos; en que los(as) estudiantes cambien su percepción de las Artes Visuales y se contribuya a la valoración e importancia de la interdisciplinariedad en un Liceo Técnico. Las conclusiones de la investigación, mencionan que las Artes Visuales han perdido importancia entre las asignaturas puesto que se han desligado del conocimiento, focalizándose así, en las manualidades en la

educación inicial y básica o limitándose al manejo técnico en enseñanza media, debiendo ser valorada como una contribución al desarrollo emocional-cognitivo integral de los(as) estudiantes. Finalmente, menciona la importancia de centrarse en desarrollar una educación de calidad y no en elevar índices que miden el rendimiento escolar a través de pruebas estandarizadas. Dicho planteamiento, refuerza la idea de repensar la evaluación ajustándose a las potencialidades de cada curso en específico, sin decaer en criterios homogéneos y sin representatividad.

Sánchez Macías I. y Jorrín Abellán I. (2017), analizan la evaluación de los aprendizajes en el área de Educación Artística en primaria, refleja las directrices curriculares LOE-LOMCE para la evaluación por competencias en el área desde la educación patrimonial propone conocer las diversas concepciones sobre evaluación que los(as) docentes de Educación Artística tienen y aplican en sus prácticas pedagógicas diarias respecto al currículo oficial.

La metodología utilizada para comprender si se lleva a cabo el cumplimiento de evaluación de aprendizajes por competencias según lo que propone el currículum, es analizar la formación inicial y profesional de los informantes, estudiar las competencias docentes y artísticas que los informantes consideren relevantes trabajar en el aula, observar las formas y estrategias de evaluación que implementan en el aula los informantes y conocer las competencias del currículo consideradas para la práctica docente.

Dentro de la conclusión del estudio, destaca el compromiso humano de los profesionales de la educación como principal agente motivador y aplicable en la práctica docente en Educación Primaria. Igualmente, se sugiere que los maestros, profesores y formadores de los futuros docentes en Educación Artística, equiparen los contenidos curriculares con la didáctica, promoviendo una educación holística en que la evaluación de los aprendizajes sea universal y diversa.

Carrion Valarezo, L. (2019), analiza la evaluación de estrategias didácticas en artes plásticas mediante el tratamiento de la experiencia estética como vehículo de aprendizaje para el fortalecimiento del perfil profesional docente en Educación Básica. Se propone trabajar la evaluación de estrategias dentro de la plástica, para conducir a los y las estudiantes hacia nuevos niveles de desarrollo cognitivo en base a la creatividad.

Con respecto a la evaluación, se plantean nuevos diseños de estrategias didácticas de las artes, en complemento de una evaluación pertinente como constructor de

aprendizaje formativo en el mejoramiento de la interacción interdisciplinar. Además, juega un papel fundamental en la innovación como contribución al alto desempeño de los aprendizajes basado en competencias artísticas, con el fin de lograr el pensamiento crítico y fortalecimiento del pensamiento estético en la educación por el arte. Induce la capacidad de organización, planificación y buen manejo de la inteligencia emocional en los procesos evaluativos mejorando la comprensión y construcción. Incluyendo estrategias activas y espacios de trabajo colaborativo e individual, en función de no provocar rupturas dentro del proceso didáctico-creativo.

Las conclusiones de la investigación afirman, en primer lugar, que la evaluación en artes regula la valoración visual en función de los objetivos curriculares sin perder los espacios de creatividad. Con esto, fomenta el pensamiento crítico para nuevos retos en transformación didáctica. En segundo lugar, establece que la evaluación debe asentar relaciones cognitivas para la construcción integral del conocimiento a través de la experiencia estética. Su aplicación debe diseñarse con el fin de adquirir destrezas con criterio de desempeño, que promuevan el trabajo autónomo y colaborativo a través de la experiencia visual. Por último, debe valorar la consecución de logros y obstáculos, con sentido específico en aproximación de la meta propuesta, valorando el proceso artístico, visión constructivista y flexibilidad según las necesidades que surjan en la experiencia obtenida.

En síntesis, las investigaciones anteriormente señaladas, inclinan su postura en varios aspectos favorables para el estudio de la evaluación en la asignatura de Artes Visuales. En primera instancia, buscan el desarrollo emocional y cognitivo del estudiante, centrándose en el proceso de crecimiento social y creativo por sobre resultados finales obtenidos en la elaboración de proyectos o actividades. Así también, consideran en sus propuestas, el cumplimiento de habilidades de cada unidad o actividad según lo especificado por los programas curriculares conforme el nivel.

En segunda instancia, justifican la importancia de transparentar los criterios e indicadores propuestos en los instrumentos evaluativos con el(la) estudiante, para que puedan tenerlos en cuenta al momento de planificar sus proyectos, manteniendo un proceso de revisión constante durante su desarrollo. Esto beneficia ampliamente la valoración de la disciplina, al suprimir instancias de desmotivación por resultados subjetivos. Por otro lado, sugieren implementar la autoevaluación y coevaluación como tipos de evaluación, porque estos permiten dar cuenta introspectivamente los procesos de enseñanza desde el individuo.

En tercera y última instancia, las investigaciones convergen en que las Artes Visuales son un elemento potenciador del conocimiento interdisciplinar de los(as) estudiantes y por tanto, deben ser explotadas en su máxima amplitud para la plena contribución al desarrollo sensitivo, cognitivo y espiritual de las personas.

Finalmente, en conformidad de las investigaciones indicadas al comienzo del capítulo, las actividades se ajustan y planifican para responder a las exigencias del contexto. Esto considera, tener en cuenta fortalezas y debilidades de los(as) estudiantes, para propiciar ambientes cálidos y propuestas coherentes que no afecten la participación de los jóvenes, si no, al contrario, motiven el aprendizaje y estimación por la disciplina educativa.

2.2 Bases Teóricas

A continuación, se presentan las fundamentaciones teóricas que den cuenta del conocimiento acumulado, en base a los conceptos claves y relevantes para la investigación.

2.2.1 Metodología didáctica

La metodología es la forma de enseñar, cuando se organiza de forma estratégica y con bases que se sustentan científicamente la eficacia demostrada en la labor profesional pedagógica. Al hablar de la fundamentación del concepto metodología didáctica, la autora Andrea Evangelina Rodríguez (2018), en su texto sobre “Didáctica general” y en palabras de la especialista en educación Alicia Camilloni, se puede considerar que la didáctica es una disciplina teórica que se preocupa de estudiar la acción pedagógica de las prácticas de

enseñanza y tiene la misión de describir, explicar, fundamentar y enunciar normas para la resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores (Camilloni, 2007).

En este sentido, el espacio curricular tiene como intención fundamental la construcción de saberes teóricos y prácticos, que permitan reflexionar sobre el motivo, la importancia y el significado de los procesos de enseñanza en la realidad curricular, desde sus múltiples aspectos y dimensiones. Serán saberes fundamentales para su proceso de formación docente que permitirán orientar y guiar su futura práctica pedagógica (Rodríguez J., 2018).

La metodología didáctica responde y entiende muchas formas del ¿Cómo enseñar? Por lo tanto, la metodología es la acción del(la) docente y el(la) estudiante durante el proceso de enseñanza - aprendizaje. A su vez esta se puede comprender por técnicas y estrategias de enseñanza, definidas como “las bases científica que el(la) docente propone en su aula para que los(las) estudiantes adquieran determinados aprendizajes” (Bagán, 2014, pág.7)

En ese sentido se refiere directamente a la interacción que se da en el aula de clases, entendida como la pauta del docente para poder intervenir en el espacio educativo, que en este caso mencionaremos como sala de clases. Integrando en sus características la labor docente, el tipo de organización dentro del aula, el uso de los recursos didácticos, tipos de materiales a utilizar, las actividades o tareas en un tiempo y situación determinada.

2.2.2 Objetivos de aprendizaje

Los objetivos de aprendizaje son definidos por el Ministerio de Educación (2012) como aquel conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que se entregan a los(as) estudiantes durante la etapa escolar, estos se especifican por asignatura y han sido seleccionados de tal manera que respondan a las necesidades de los(as) estudiantes en determinada área, proporcionándoles herramientas que permiten el desarrollo cognitivo

para un crecimiento integral del aprendizaje y que no solo es aplicable para la etapa escolar, sino que también para la vida diaria.

2.2.3 Habilidades

Las habilidades le permiten al estudiante desarrollar la capacidad de solucionar problemas o realizar tareas complejas. Así también que el estudiante pueda desenvolverse en distintos ámbitos ya que el aprendizaje no es solo el saber, sino que también el saber hacer, generando un pensamiento de calidad que constituye una parte relevante en el proceso formativo de los(as) estudiantes.

2.2.4 Conocimientos

El programa de estudio de tercero básico para Artes Visuales (MINEDUC, 2013) sostiene que los conocimientos corresponden a redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones. Esta definición establece que el conocimiento es información, lo que significa: a mayor comprensión e interpretación de la información, mayores van a ser las capacidades de argumentación de la realidad, el dominio y adquisición de contenidos de una determinada asignatura.

2.2.5 Actitudes

La definición de actitudes corresponde a cómo el individuo se relaciona con determinado objeto, conceptos o personas, de un modo favorable o no dependiendo de componente afectivos, valorativos y cognitivos, que lo inclinan a conductas o acciones (MINEDUC, 2013, pág. 11). Es por ello que en el ambiente escolar las actitudes juegan un rol protagónico, ya que el éxito de los aprendizajes depende en gran medida de la disposición que tenga el(la) estudiante. Con todo lo anterior cabe resaltar que estas tres herramientas son definidas por el Ministerio de Educación y que su articulación corresponde a la necesidad de brindar una educación de calidad acorde a los estándares actuales establecidos por las bases curriculares ministeriales.

Los objetivos de aprendizaje sirven para mostrar cuales son las metas que se deben alcanzar en la acción educativa, esto permite establecer lo que los(las) estudiantes pueden hacer una vez hayan adquirido las competencias necesarias, así como el progreso en el aprendizaje durante el ciclo educativo (MINEDUC, 2013, pág. 10). Estos objetivos deben ser definidos de forma clara por parte de los(as) docentes y deben ser medibles para que su resultado sea alcanzable.

Para dar cuenta de estas apreciaciones es necesario definir qué son los criterios e indicadores de evaluación, esto permitirá evidenciar si los mencionados con anterioridad, responden a los objetivos de aprendizaje en consideración del desarrollo de la actividad a evaluar, teniendo en cuenta las necesidades educativas de los(as) estudiantes.

2.2.6 Criterios evaluativos

Los criterios de evaluación son definidos como indicadores concretos del aprendizaje según los fundamentos de Educrea (2017). También como parámetros o patrones, que son usados de referencia para demostrar los procesos de enseñanza

aprendizaje en los(as) estudiantes. Con esto permite establecer un juicio sobre lo que se espera del(la) estudiante en una evaluación, haciendo una comparación con un estándar de desempeño.

Con ello, los criterios evaluativos permiten al(la) docente hacer un análisis de resultados y facilita su trabajo en la elaboración del material didáctico correspondiente a la evaluación.

2.2.7 Indicadores de evaluación

Los indicadores de evaluación detallan un desempeño observable y por tanto evaluable según el Ministerio de Educación (2016), proporcionando un panorama de las condiciones actuales del sistema educativo y del(la) estudiante en relación a los objetivos de aprendizaje al cual está asociado. Por tanto, se espera que a través de ellos sea posible establecer conclusiones acerca de la calidad de la enseñanza.

De acuerdo con Scheerens, Glass y Thomas (2005), los indicadores evaluativos son del tipo estadísticos, ya que con ellos es posible realizar juicios de valor sobre la eficacia de la evaluación y el funcionamiento del sistema educativo. Por tanto, la organización de los indicadores permite establecer relación directa sobre la pertinencia de las actividades realizadas y si los objetivos de esta son observables por medio de la evaluación y análisis de los resultados.

2.2.8 Evaluación

“Abordar el problema de la evaluación supone necesariamente tocar todos los problemas fundamentales de la pedagogía. Cuanto más se penetra en el dominio de la evaluación, tanto más conciencia se adquiere del carácter enciclopédico de nuestra ignorancia y más ponemos en cuestión nuestras incertidumbres. Cada interrogante planteada lleva a otras. Cada árbol se enlaza con otro y el bosque aparece como inmenso” (Cardinet, 1986)

Usualmente se entiende por evaluación, como aquella herramienta educativa puesta al servicio de la acción calificativa, de otorgar un valor numérico y de aplicar un adjetivo estandarizado al estudiante por su desempeño en un examen o prueba realizada. El cual quiere o pretende valorar los conocimientos que poseían los(as) alumnos(as) posterior a una enseñanza impartida, esto no siempre refleja de manera fidedigna o precisa las capacidades de los(as) estudiantes, ya que no mide completamente todas las habilidades de aplicación. Con esto se ha descuidado la labor fundamental y profunda de la evaluación como un medio u ocasión relevante que se tiene durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El evaluar de una forma enriquecedora, se extiende hacia un sentido más amplio conceptualmente, como una herramienta clave para el proceso de desarrollo de los(as) estudiantes. El cual debe entenderse como una forma de orientación y ayuda continua, no únicamente como un procedimiento de calificación o selección (Castillo S., 2010). Es por esto mismo que la evaluación es aquel proceso que se inicia desde el comienzo de un nuevo aprendizaje.

Por otra parte, como pronuncia anteriormente el autor Cardinet (2001), quien sitúa a la evaluación como un proceso dinámico y continuo que genera habilidades crítico - reflexivas en el(la) estudiante, a partir de poder analizar y reflexionar sobre las interrogantes que van surgiendo en aquella etapa de la evaluación. Con esta perspectiva de evaluación, guiando los procesos de trabajos educativos entregados por los planes formulados por las asignaturas y las competencias que se les plantean a los(as) alumnos,

se le da una merecida importancia de procedimiento a la etapa que entrega de la retroalimentación en el proceso evaluativo.

Dentro de la teoría del pensamiento reflexivo y crítico, el autor Ángel R. Villarini en su texto “Teoría y pedagogía del pensamiento crítico” se plantea que, dentro del modelo de pensamiento, considerando aquel como una actividad cognitiva vital, la cual es definida como: “capacidad que tiene el ser humano para construir una representación e interpretación mental significativa de su relación con el mundo” (Villarini, 2003, pág. 2). Un(a) estudiante entrega las facultades de poder reflexionar ante los procesos de desarrollo que va planteando en los objetivos y(o) metas que se propone cada individuo, el cual logra dar comprensión a las propias metas y logros de las competencias y del avance en el aula de clases, enriqueciendo su formación, acorde a las necesidades específicas del conocimiento acompañado de la autonomía y responsabilidad personal.

Por otro lado, se encuentran distintos tipos de evaluación en los cuales se localiza una variedad de tipologías que se aplican en distintas áreas. De estas podemos examinar:

Evaluación Formativa o Continua: La evaluación durante el proceso de aprendizaje o formativa es un término que fue introducido el año 1967 por M. Scriven, para referirse a los procedimientos utilizados por los(as) profesores con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observados en sus alumnos(as) (Rosales, 2014.)

Es aquella que se realiza mediante o durante el proceso de desarrollo de la enseñanza y aprendizaje del(la) estudiante. Con esto, se puede identificar de mejor manera sus dificultades y carencias, aún dentro de la etapa de poder remediarlas, con el propósito de lograr identificar las dificultades y poder guiar a la superación del(la) estudiante (Rosales, 2014).

La evaluación de carácter sumativa, dota por determinar balances fiables de los resultados logrados al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje. La autora Rosales M. en su publicación “Proceso evaluativo” menciona que: “pone el acento en la recogida de información y en la elaboración de instrumentos que posibiliten medidas fiables de los conocimientos a evaluar” (Rosales M., 2014, pág. 4).

Características de la evaluación según Rosales M. (2014):

- a) **Sistemática:** Ya que establece una organización de acciones que responden a un plan para lograr una evaluación eficaz. Porque el proceso de evaluación debe basarse en unos objetivos previamente formulados que sirvan de criterios que iluminen todo el proceso y permitan evaluar los resultados. Si no existen criterios que sigan una secuencia lógica, la evaluación pierde todo punto de referencia y el proceso se sumerge en la anarquía, indefinición y ambigüedad (Rosales, 2014).
- b) **Integral:** Porque constituye una fase más del desarrollo del proceso educativo y por lo tanto nos proporciona información acerca de los componentes del sistema educativo: Gestión, planificación curricular, el educador, el medio sociocultural, los métodos didácticos, los materiales educativos, etc. De otro lado, se considera que la información que se obtiene de cada uno de los componentes están relacionados con el desarrollo orgánico del sistema educativo (Rosales, 2014).
- c) **Formativa:** Porque su objetivo consiste en perfeccionar y enriquecer los resultados de la acción educativa. Así el valor de la evaluación radica en enriquecer al evaluador, a todos los usuarios del sistema y al sistema en sí gracias a su información continua y sus juicios de valor ante el proceso (Rosales, 2014).
- d) **Continua:** Porque se da permanentemente a través de todo el proceso educativo y no necesariamente en períodos fijos y predeterminados. Cubre todo el proceso de acción del sistema educativo, desde su inicio hasta su culminación. Además, porque sus efectos permanecen durante todo el proceso educativo, y no sólo al final. De este modo se pueden tomar decisiones en el momento oportuno, sin esperar el final, cuando no sea posible corregir o mejorar las cosas (Rosales, 2014).
- e) **Flexible:** Porque los criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación y el momento de su aplicación pueden variar de acuerdo a las diferencias que se presenten en un determinado espacio y tiempo educativo (Rosales, 2014).

- f) **Recurrente:** Porque reincide a través de la retroalimentación sobre el desarrollo del proceso, perfeccionándolo de acuerdo a los resultados que se van alcanzando (Rosales, 2014).
- g) **Decisoria:** Porque los datos e informaciones debidamente tratados e integrados facilitan la emisión de juicios de valor que, a su vez, propician y fundamentan la toma de decisiones para mejorar el proceso y los resultados (Rosales, 2014).

Por otra parte, es fundamental considerar que la evaluación se rige bajo los lineamientos del currículum, por lo cual, hay que reconocer las transformaciones históricas y cambios efectuados en su haber. Al centrarse específicamente en esta característica, es necesario hablar del currículum y como han sido aquellas transformaciones de los Planes y Programas y su influencia en el sistema educativo chileno.

En este sentido es necesario poder abordar desde su implementación en la educación y repercusiones en la actualidad, pasando por los principales cambios curriculares concerniente a las distintas épocas y acontecimientos sociales que influenciaron de una u otra manera su reestructuración, esto con el propósito de facilitar su comprensión haciendo énfasis en aquellas reformas que modificaron la asignatura de Artes Visuales hasta la actualidad.

El autor Cristián Cox, en su texto “Currículo escolar de Chile: génesis, implementación y desarrollo” define el currículum como, el conjunto de objetivos y contenidos de aprendizaje organizados por áreas del conocimiento y actividades implementadas en una secuencia temporal determinada y con cargas horarias definidas para cada una de las asignaturas o áreas curriculares. Esto quiere decir, a grandes rasgos, qué se entiende por currículum como un plan de estudios diseñado para el sistema escolar asociado a los objetivos y secuencias de aprendizaje con orientaciones didácticas para los(as) docentes (2011).

La concepción antes referida, ha sufrido diversos cambios entre los que se destacan la reforma realizada por la dictadura militar instaurada en el año 1973, la cual y justo antes de entregar el poder a el gobierno de la concertación el 10 de marzo de 1990, promulgó una ley que transformaba el currículum y su aplicación en las instituciones educativas, la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza (LOCE) dicha ley presentó una distinción entre el marco curricular y los planes y programas de estudio. Estableciendo la

descentralización de las escuelas e instaurando una política de mercado en las instrucciones educativas, a lo cual establecía además unas normas como que cada institución escolar podría decidir si diseñar sus propios planes y programas de educación, o utilizar los establecidos por el Ministerio.

Además de las normas la reforma del año 1990 creó un organismo público independiente el Consejo Superior de Educación. Cuyo propósito es el de ejercer como autoridad final sobre el ministerio de educación, ya que si este quisiera realizar un cambio en el currículo debería presentarlo al consejo superior de educación y sería este quien tendría la potestad de aprobar o rechazar dichos cambios.

Posteriormente para el año 2009 se anexa un tercer instrumento el cual no es obligatorio en su ejecución debido a que este es concebido como apoyo para el ministerio, son los Mapas de Progreso, este instrumento permite evidenciar los avances esperados en los(as) estudiantes a lo largo de sus 12 años de escolaridad y su importancia radica en la visión que ofrecen de los progresos de enseñanza –aprendizaje de los(as) estudiantes.

Cabe resaltar que en un principio las reformas no incluían a los principales actores del sistema escolar (docentes, estudiantes, y comunidad escolar en general) ya que estas fueron realizadas por un equipo formado AD HOC esto quiere decir que, una vez terminada la labor del equipo, este se disolvía por completo, por tal razón es que en la actualidad existe una unidad dedicada al diseño de la evaluación y desarrollo del currículo (Unidad de Currículum y Evaluación) esta unidad realiza procesos largos y sistemáticos de consulta, tanto como para los(as) docentes dentro del sistema educativo, como para los que están fuera de este campo ya sea en campo académico universitario para la educación media general, así como también en el caso de la educación técnico profesional (Cox, 2006).

2.3 Educación Artística

En el sentido más amplio de la investigación, se deben encontrar testimonios del para qué preexisten las artes, sino apreciarlas por lo que poseen y por su valor intrínseco, el cual consiste en visibilizar actitudes del mundo con recursos visuales y plásticos, demostrando a los(as) estudiantes las cualidades significativas que posee el arte en sí. María Estévez y Adalia Rojas (2017) definen la Educación Artística, como una asignatura

interdisciplinaria imprescindible para el marco curricular, ya que cumple una función esencial en el sistema educativo, debido a contribuir plenamente en la educación integral de los(as) estudiantes, además de incidir paralelamente en la cultura y en su entorno, valorando así, el desarrollo del aprendizaje significativo, los cuales son generados mediante la asociación de habilidades y conocimientos previos para la formulación de nuevos saberes.

En ella se proclaman habilidades como el poder fomentar la curiosidad, el trabajo reflexivo y la expresión de ideas que estimulan primordialmente la creatividad. En esta labor, se encuentran la posibilidad de ampliar las capacidades de las personas, pudiendo así, conectar las funciones del pensamiento con las emociones, enriqueciendo la imaginación, el interés por aprender y forjar actitudes para el desarrollo humano, entendiendo la empatía y sus múltiples virtudes. Se debe recalcar que, al incentivar tareas plásticas como: pintar, dibujar, esculpir y bailar, mantiene a los(as) niños(as) en un constante aprendizaje, que involucra desarrollar sistemas sensoriales, motrices, cognitivos y emocionales, despertando en ellos(as) múltiples formas de expresión.

Como lo plantea la Unesco (2010), las Artes Visuales: “debe desempeñar una función importante en la transformación constructiva de los sistemas educativos que se esfuerzan por satisfacer las necesidades de los(as) estudiantes en un mundo que se transforma con rapidez” (pág. 2). En ese sentido se debe entender que, en gran medida, sus funciones van al servicio de los(as) estudiantes y los cambios sociales, tendiendo a responder por las necesidades de cada individuo, velando por el acceso al aprendizaje y favoreciendo al rol esencial de sostener una educación renovada y de calidad, como una base del desarrollo equilibrado, cognitivo, emocional, creativo, estético y social de los(as) niños(as), jóvenes e incluso, adultos(as).

En síntesis, reafirmar las artes en la educación, refuerza la calidad en el aprendizaje, aumenta el entusiasmo e interés de los(as) estudiantes mediante el conocimiento de nuevas habilidades metacognitivas, e incrementan así, sus percepciones con el entorno, la flexibilidad del pensamiento y la seguridad autónoma del quehacer artístico.

Por otro lado, se estimulan las habilidades cognitivas y prácticas a causa de permitir al individuo comunicarse libremente, ofreciendo la oportunidad de explorar la imaginación en sus capacidades personales. A su vez, cabe destacar que incentiva el

trabajo con los(as) compañeros(as), apelando a promover un clima de aula propicio para el trabajo colaborativo entre pares, acompañado conjuntamente con el(la) docente.

2.4 Enfoques Pedagógicos de la Educación Artística

El Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, expone un cuaderno de ayuda y material pedagógico para la Educación Artística, en donde se presentan distintos enfoques: Expresionista, Cognitivista y Disciplinarios, Culturalista y Contemporáneo. Los enfoques anteriormente mencionados son utilizados desde el posicionamiento y práctica metodológica de cada docente.

Por consiguiente, se categoriza en una tabla los enfoques artísticos propuestos, a partir de sus lineamientos y potencialidades. Por tanto, en ellos se puede encontrar:

Enfoques	Características
Enfoque Expresionista:	Permite la autonomía y sensibilización con el mundo exterior por medio de la experimentación. Da énfasis en la creatividad y expresión libre. Por medio de trabajos artísticos, fomentando la creatividad y crecimiento personal.
Enfoque Cognitivista o disciplinarios:	Ordena los conocimientos artísticos disciplinarios para facilitar el aprendizaje, por lo que tiene un diseño sistematizado de enseñanza. Comprende el arte como un campo de conocimiento desde el que es posible desarrollar habilidades cognitivas que no se desarrollan en otras áreas.
Enfoque Culturalista:	Conecta la experiencia artística con los contextos culturales, recurriendo a la vinculación entre disciplinas y saberes no

	disciplinares. Busca que los(as) estudiantes reflexionen críticamente.
Enfoque contemporáneo:	Responde a problemas actuales, tales como: el arte, la cultura y la experiencia estética, apelando a conceptos amplios, flexibles e inclusivos. Comprende a la sociedad como portadora de diversidad cultural, entendiendo sus múltiples diferencias e integrándolas a todas por igual.

Por medio de estos enfoques, se desarrolla una visión planteada por la Didáctica de las Artes Visuales, contemplando ciertos atributos que definen la teorización de sus supuestos conceptuales y su ejecución en la práctica educativa. En ellos se articulan la construcción de marcos referenciales para la formación artística visual de los(as) estudiantes.

A continuación, se dará énfasis al enfoque expresionista, el cual se diseña bajo las necesidades expresivas de los individuos, ya que promueve capacidades autónomas de sensibilización con el exterior a través de la experimentación y el encuentro íntimo con el desarrollo emocional de las personas. Dentro de este enfoque educativo referente a la pedagogía propuestos por Viktor Lowenfeld y Herbert Read (1970), se basan en la libertad de las personas y la subjetividad. Aquellos enmarcan la toma de conciencia estética del estudiante potenciando su personalidad expresivo-creadora, logrando la libertad de expresarse espontánea y naturalmente. De las siguientes características podemos encontrar:

- La estética influye en la Educación Artística de manera significativa porque potencia la autoexpresión y agudiza las sensibilidades (observación, análisis y apreciación).
- La postura del profesor es pasiva como espectador de la creación del niño(a).
- Mayor importancia del proceso creativo antes que el producto final.

Dentro de las posiciones del docente en los que plantean los autores. Aguirre (2005); Efland (2002); Freedman; Sthur (2003) y Hernández, en palabras de Alejandra Orbeta, el enfoque expresionista en la Educación de las Artes Visuales y su didáctica, concibe a sus alumnos(as) como individuos creativos que poseen condiciones innatas para expresarse a través de las artes. Con esto señalar, que esta capacidad creadora influye directamente con el acto de imaginar, ya que pretende comunicar en gran medida el mundo interior de los individuos a través de la expresión libre, delineando nuevas concepciones de mundo.

Esta concepción teórica se plantea ante la importancia del enfoque expresionista como un medio para el desarrollo creativo, otorga una licencia a la libertad espontánea para el desarrollo humano, en la cual se considera la imaginación, por ser un concepto equivalente a la creatividad, vista como una individualidad que se expresa por sí misma en la interpretación de comportamientos psicosociales de los(as) estudiantes, analizadas a partir de la forma de expresión, del desenvolvimiento actitudinal y de su actuar frente a la resolución de problemas ante las competencias y desafíos que se les plantean.

Al tomar en consideración lo propuesto y bajo la premisa de que la cultura y las artes deben ser un derecho en Chile, nace el Plan Nacional de la Educación Artística entre los años 2015 y 2018 que encabeza el Consejo de la Cultura en Conjunto con el Ministerio de Educación, con el objetivo de acercar las artes y las cultura tanto al sistema formal de la educación como a otros espacios culturales que son en efecto, decisivos en la nivelación del capital cultural de los niños(as) y jóvenes.

2.5 Creatividad

La creatividad es una habilidad y(o) capacidad, entendida como “pensamiento original”, “imaginación constructiva” o “pensamiento divergente” (Luz M. González, 2013, pág. 5). Al hablar de este concepto, se menciona su importancia en la primera infancia, ya que es ineludible que los individuos crezcan desarrollando esta habilidad, porque su importancia está dentro del desarrollo del crecimiento, mencionando sus propiedades en el ámbito de la resolución de problemas, integración del conocimiento, nuevas experiencias significativas y generación de la motivación personal.

Esta habilidad no solamente es perteneciente a la asignatura de Artes Visuales o la disciplina artística, sino que también se integra en las demás áreas, por tanto, se considera necesario poder aplicar de forma inventiva los distintos desafíos que estos se presentan en las actividades o exámenes de carácter práctico o teórico. Una idea principal de V. Lowenfeld, es que los(as) niños(as) son creadores por su propia naturaleza y que la función que deben cumplir las escuelas es potenciar esa facultad innata.

A partir del planteamiento del autor, se analiza la capacidad creadora de los(as) niños(as) y la necesidad de estimularla correctamente. Por consiguiente, no basta con emplear técnicas o estrategias que la fomenten, sino que también consideren un ambiente en el cual se planteen desafíos y se generan soluciones a distintas problemáticas para reforzar la imaginación y con ello la creatividad. En lo relativo a la idea antes mencionada por Casillas (1996): “desarrollar la creatividad no es sólo emplear técnicas; sino, que implica varios aspectos del pensamiento”. abordando más áreas que complementan el desarrollo íntegro del estudiante.

2.6 Teoría del desarrollo evolutivo de Viktor Lowenfeld

Viktor Lowenfeld manifiesta en el texto de “Etapas para el desarrollo artístico” las siguientes:

Etapas	Características
1. El garabato – los comienzos de la autoexpresión (2 a 4 años).	<ul style="list-style-type: none"> - Trazos sin sentido que varían en dirección y longitud. - Raya y desvía la mirada mientras la realiza. - Tamaño de los movimientos. - Utiliza distintos métodos para tomar el lápiz u otro material. - Generalmente trata con movimientos amplios.

<p>2. Etapa pre – esquemática: Primeros intentos de representación (4 a 7 años).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Primeras representaciones, se considera el arte de los niños como un reflejo directo de ellos mismos. - Los(as) niños(as) muestran a los adultos su forma de representar, conceptos, sentimientos y percepciones por medio del dibujo y la pintura. - El arte es un componente esencial en el desarrollo del niño(a). Nos brinda la ocasión de influir en su desarrollo. - El cambio en el producto debe ser generado de la evolución de los pensamientos. - Gracias a la experiencia de los(as) niños(as), ellos(as) producen las motivaciones artísticas, tanto personales como las que influyen en su entorno. - El arte como parte vital de nuestro sistema educacional, en el terreno del desarrollo perceptivo. - Introducción con las experiencias relacionadas con el arte sea significativa.
<p>3. Etapa esquemática: La obtención de un concepto de forma (7 a 9 años).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Parte donde el niño estructura sus dibujos y pinturas. Adquiriendo estos cambios y formando una nueva organización. - El(la) niño(a) genera relación gráfico-espacial entre las figuras dibujadas, ya no plasma los objetos en el espacio. - Adquiere un concepto y lo repite permanentemente, dibuja a la persona siempre de la misma manera, mientras no exista experiencia que provoque cambios este esquema, se repetirá. - Dibujos de transparencia o en rayos x. - Relación entre los objetos en el dibujo y uso de la simetría. - En el dibujo se encuentran tres formas representadas. Exagerar las partes importantes del dibujo, suprimir o desprestigiar las partes del dibujo que al niño no le son importantes y cambiar símbolos para partes significativas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Su esfuerzo debe ser recompensado independiente de lo pobre que sea el resultado. - Debe desarrollar una imagen positiva de sí mismo para aumentar la confianza en sus medios de expresión. - Aplicación de la línea de base para apoyar los elementos como parte del paisaje. - El(la) niño(a) dibuja lo que conoce, lo que sabe y no lo que ve, como por ejemplo en el dibujo de la figura humana que representa la cabeza, el tronco, brazos, piernas, etc. apareciendo además detalles que pueden tener alguna distorsión. - Aún no se establece la perspectiva dentro de la composición.
<p>4. Comienzos del realismo: Edad de la pandilla (9 a 12 años).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El arte contribuye al desarrollo total del individuo. La gran necesidad de los niños de este período es encontrarse a sí mismos, descubrir su propio poder y desarrollar las relaciones dentro del grupo en el que se encuentran ubicados. - Más tarde, aparecerá la necesidad de descubrir la relación con el ambiente, con los objetivos y materiales que le rodean. - Expresan por un símbolo llamado línea de base. - No se ha alcanzado aún la consciencia de la representación de un espacio tridimensional; para esto, el esquema del niño(a) es una representación de dos dimensiones.

Específicamente al centrarnos en la etapa esquemática como el rango etario del nivel elegido para el análisis, Lowenfeld V. (1970), plantea que en este proceso se demuestra, que el dibujo de un(a) niño(a) pueda ser considerada como un esquema o símbolo a partir de un objeto real. El autor lo manifiesta desde una significación

específica: “Es el concepto al cual ha llegado un niño, respecto a un objeto, y que se repite continuamente mientras no haya alguna experiencia intencional que influya sobre él para que lo cambie” (pág.173).

Así mismo, expone que en esta etapa son más definidas las formas producto de una transición operatoria. Según Piaget (1947) es la etapa en que el pensamiento de los(as) niños(as) dan sus primeros indicios hacia el desarrollo del pensamiento abstracto. La figura del ser humano responde al concepto o esquema que el(la) niño(a) haya formado a través de su experiencia.

La propuesta de los esquemas de los(as) niños(as) son diferentes los unos de los otros, se evidencia a partir de las propias personalidades que los jóvenes presentan, mencionando aquí una labor fundamental de los(as) docentes, ya que es la labor del maestro(a) quien ha podido activar el conocimiento pasivo, mientras este daba forma a los conceptos en sus representaciones.

Plantear el esquema tiene un desarrollo entre los 7 a 9 años de edad, por tanto, es de esperar que a esta edad representen el esquema humano con detalles característicos del adulto(a) y estos resulten reconocibles. Utilizan líneas y formas geométricas (triángulos o círculos) como también, formas irregulares para el esquema de piernas, ojos o ropas. Sus significados se ven integrados en un todo y este depende en cierta medida del mayor o menor conocimiento que el(la) niño(a) tenga sobre el cuerpo humano. Por lo cual, este esquema en representación del cuerpo es algo muy personal ya que se considera como el reflejo del desarrollo del individuo (Lowenfeld, 1970).

Por otra parte, el principal descubrimiento de esta etapa radica en que el(la) niño(a) revela que existe un cierto orden en las relaciones espaciales. Esto quiere decir, que los objetos ya no se aíslan, sino que establecen relaciones entre los elementos, considerando esa forma una parte de su entorno.

Finalmente, Piaget (1947) y Lowenfeld (1947), plantean en relación al pensamiento abstracto, la importancia avivar la capacidad creadora, ya que ayuda a desarrollar de una forma positiva la imagen de ellos(as) mismos(as) con el propósito de aumentar la habilidad expresiva en la asignatura de Artes Visuales.

2.7 Evaluación en Educación Artística

La evaluación en Artes Visuales ha sido desde siempre un conflicto para profesores y estudiantes, debido a el estatus de subjetividad con el que suele relacionarse la creación artística (J.J Morales, 2001). Hay quienes consideran que el arte no debe ser evaluado y si a esto se adhiere el rol secundario que se le ha otorgado a la asignatura de Artes Visuales, se obtiene de resultado que la evaluación de las experiencias no responde a los procesos de aprendizaje, midiendo bajo criterios subjetivos (J.J Morales, 2001).

Por ello, es importante familiarizar los instrumentos evaluativos con los(as) estudiantes, para así no dificultar sus procesos de aprendizaje y experiencias artísticas. E. W. Eisner (1996), considera que la evaluación se utiliza como una herramienta que permite a los(as) docentes obtener una retroalimentación completa y de calidad. En este sentido se les da a los(as) estudiantes las herramientas para fortalecer su trabajo en el quehacer práctico y sin pasar a afectar su autoestima y seguridad en ellos(as) mismos(as). Por lo tanto, la formulación de instrumentos evaluativos acordes a los distintos contextos y realidades den cuenta del avance en el proceso.

Por otro lado, es necesario considerar los cambios e innovación que ha sufrido la evaluación artística en Chile, desde la década de los años 90' hasta la actualidad. En relación con los objetivos de aprendizaje y los nuevos Planes y Programas pertenecientes al currículum nacional.

Por consiguiente, la renovación y transformación de la evaluación artística fue de manera gradual en el sistema educacional. L. Hernán Errázuriz (2002) sostiene que, durante la reforma del año 1990 presentada por el Ministerio de Educación, no solo cambió el nombre de Artes Plásticas por el de Artes Visuales, sino que también modificó el enfoque que antes se tenía de la asignatura con respecto a la metodología e implementación, con el objetivo de mejorar y facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de las Artes Visuales.

Este cambio de enfoque correspondiente a los aspectos formales de la Educación Artística, se dió también en relación directa con las propuestas metodológicas de enseñanza y evaluación del estudiante, siendo fundamental para la nueva perspectiva. Ya

que para la aplicación de las evaluaciones, el(la) docente debería considerar el rol del estudiante y sus diferencias individuales. Aquello tomó relevancia considerable en los programas de estudio diseñados para esta nueva metodología, estableciendo un capítulo relacionado con la evaluación de las artes y sugerencias pertinentes para la apreciación y aplicación. Esto permitió centrar la atención en las necesidades de aprendizaje de los(as) estudiantes y en la manera de evaluar los avances presentados para la asignatura de Artes Visuales, tomando en cuenta el desarrollo cognitivo y las diferentes formas de aprendizaje que tiene cada uno de los(as) estudiantes.

Otro aspecto que identifica L. H. Errázuriz, son las recomendaciones, criterios e indicadores de evaluación establecidos por la reforma, sobre ellos sostiene lo siguiente: “la ponderación y uso de los criterios, es decir, su importancia y aplicación, depende de los objetivos, contenidos y habilidades propuestos, así como las prioridades pedagógicas que se desea reforzar” (Errázuriz, 2002, pág. 57). Es decir, la reforma de 1990 propone considerar diversos criterios e indicadores para la realización de una evaluación. Además de esto, contempla evaluar distintos ámbitos y procesos artísticos, ya sean, portafolios, visitas a exposiciones, trabajos de investigación entre otros. No obstante, a pesar de las transformaciones propuestas, no se toma en consideración la importancia del desarrollo individual y que este no siempre es igual. Por lo tanto, se hace necesario indagar acerca de los distintos enfoques o modelos de enseñanza de las Artes Visuales y elegir el modelo más adecuado para dar cuenta de los aprendizajes esperados por el currículum.

Bajo esta perspectiva, es posible considerar los postulados de Ross M (1981), acerca de la evaluación artística y su impacto. Para el autor, la enseñanza de las artes y su evaluación puede realizarse en distintas etapas del individuo y en los cuales es posible evaluar. Sin embargo, el autor realiza una distinción especial entre las formas que hay para hacerlo, es por esto que identifica formas externas e internas para llevarla en las instituciones educativas. A su juicio, las formas externas de medición como exámenes, no dan cuenta de los procesos de aprendizaje, y sus resultados no siempre coinciden con los progresos observados, lo que considera y argumenta que la forma interna de evaluar es la que mejor da cuenta de estos resultados. De acuerdo a esto, considera la autoevaluación como única forma de medir los aprendizajes del(a) estudiante.

En principio, Ross M. (1981) consideraba que la evaluación se debía realizar entre el(la) profesor(a) y el(la) estudiante, pero su postura fue más allá hasta el punto de proponer que la Educación Artística no se debe evaluar de forma tradicional ya que por

su carácter subjetivo posee un valor que sólo el individuo que experimenta la enseñanza de las artes puede juzgar.

Así también, sostiene que los sistemas de medición externos que hay en las escuelas no responden en ocasiones a los procesos de aprendizaje para quienes están pensados, en consecuencia, los resultados no dan claridad de ello y este tipo de medición amenaza la naturaleza de la experiencia estética y artística. Por esta razón, considera la autoevaluación, como la herramienta evaluativa más precisa para dar cuenta de los procesos de enseñanza de las artes, ya que esta forma de evaluar está en relación directa con el individuo.

En conclusión, Ross M (1981) considera las artes y su enseñanza como la forma de expresar sentimientos y emociones de forma creativa. Además sostiene que a través de ellas las personas pueden representar simbólicamente sus emociones, sentimientos e ideas, de esta manera el individuo puede verse representado, reconocerse a sí mismo y aprender de ello. la capacidad de reflejarse y conocerse a sí mismo. Es por lo que considera que la experiencia artística es subjetiva e íntima, por ello la autoevaluación resulta fundamental para dar cuenta de este proceso interno en el(la) estudiante.

Cabe mencionar que dentro del sistema educativo chileno, se solicita calificar la creatividad y expresión en la asignatura de Artes Visuales, por esta razón, se debe aplicar una forma conciliadora de objetivar aquellos conceptos que tienden a ser de carácter subjetivo en el la evaluación. Una posible solución considera la utilización de indicadores que respondan a la apreciación creadora de algún tipo de actividad o trabajo planteado por el(la) docente (Casillas, 1996).

Es por esto que la interpretación oral de los(as) estudiantes frente a su propio trabajo, se considera como parte de un indicador que esté ligado a la “creación personal” y manifestación artística que dé constancia dentro de los instrumentos evaluativos. Por lo tanto, la utilización correcta de verbos implica proponer conceptos que se hagan visibles en la evaluación de los(as) alumnos(as) (Casillas, 1996).

En síntesis y apreciando los grandes aportes del autor, es posible identificar las características más importantes del pensamiento creativo para considerarlos neutrales dentro de la evaluación. Así entonces, integrar esta capacidad a la evaluación mediante criterios que estimen las iniciativas y acciones imaginativas que tengan los(as) estudiantes

en relación a cualquier trabajo que estimule su creatividad, ya que al hacerlo, la gama de criterios aumenta lo que permite evaluar con mayor equidad y conocimiento.

2.8 Bases Conceptuales

2.8.1 Dimensiones del concepto de Educación Artística

Al considerar la Educación Artística conceptualmente, podemos concluir que el rol que cumple la pedagogía en las Artes Visuales en el sistema educativo, es abarcar multilateralmente las dimensiones posibles de los individuos, ya sea para canalizar las emociones mediante diversas maneras de expresión entregadas por la Educación Artística, comprendidas desde los talleres, actividades escolares y posicionamiento como actor social, con el objetivo de querer ampliar todas las facultades humanas para el desarrollo íntegro y evolutivo de cada etapa del ser humano, conociendo la contribución que genera al potenciar el logro personal, social y cultural de las nuevas generaciones emergentes, permitiendo promover una visión y conciencia más sensible sobre la concepción del progreso del(la) estudiante, capacitándolo(a) tanto para la vida, como para el plano intelectual y emocional.

La Educación Artística como conocimiento para la vida, establece un crecimiento de forma real, plantea la formación de la identidad y autonomía del sujeto. Proceso muy importante es la promulgación de estudiantes con conciencia de su entorno, seres reflexivos que establezcan relaciones internas (mundo interior del estudiante) y externas (con otros individuos en la sociedad), al estar en presencia de personas con pensamiento crítico. Considerando además las competencias de la actualidad y logrando que los(as) estudiantes tengan autonomía intelectual.

Hay que comprender que las Artes Visuales, como cualquier otra disciplina, están en constante cambio, ya que estas responden a las transformaciones actuales que viven de

acuerdo entorno y(o) contexto. Es por esto, que las formas de evaluar las actividades o trabajos de arte en los colegios deberían replantearse de una manera distinta y no seguir enfocándose en evaluaciones de siglos anteriores, las cuales ponían en tela de juicio la mera opinión docente sin antes haber realizado una retroalimentación de los trabajos artísticos producidos por los(as) estudiantes dejando de lado muchas otras competencias.

Se sugiere como necesidad comprender la enseñanza de las artes bajo un paradigma que logre dar cuenta de la complejidad y profundidad de sus fenómenos. Igualmente, se requiere mayor énfasis en la investigación educativa en el área artística, ya que si bien, existen actualizaciones curriculares pertinentes a estos tiempos, es necesario comprender los procesos en que las teorías se "traducen" en prácticas docentes.

Capítulo III
MARCO METODOLÓGICO



Ilustración 3, por Edgardo Olmos, 2019.

3.1 Paradigma y Metodología de la investigación

A partir de la perspectiva de Minte Münzenmayer, A. y Sepúlveda Obreque, A. (2018), esta investigación se sustenta en el paradigma constructivista, porque estudia la realidad de los individuos en un contexto natural, mediante la descripción de sus ideas. Igualmente, se realiza un análisis de datos interpretativo, que permita la comprensión de los participantes en cuanto al objeto de estudio y las experiencias personales.

En consideración de lo anterior, la investigación registra, analiza e identifica las percepciones de los(as) profesionales de Educación en Artes Visuales y General Básica, en relación al material pedagógico diseñado para la primera unidad de tercero básico procedente de los programas ministeriales, con el fin de proponer y diseñar una transformación didáctica y metodológica de las actividades e instrumentos de evaluación recopilados, que respondan a los objetivos de aprendizaje de la unidad bajo los planteamientos del enfoque expresionista y desarrollo evolutivo. Reflexionando sobre la información producida a través de un vínculo entre investigador y sujeto estudiado, empática y de rol activo.

En palabras de Minte y Sepúlveda (2018):

“Quien dirige un proceso de investigación cualitativo está permanentemente analizándolo y decidiendo cómo continuar el trabajo, con la finalidad de obtener los datos suficientes para el estudio y el análisis de los mismos para arribar a los resultados” (pág. 25)

En virtud de lo anteriormente planteado, resulta pertinente declarar que en esta investigación se emplea la Metodología Cualitativa, pues ella proporciona información relevante de las experiencias y situaciones particulares de los sujetos de estudio en concordancia del tema de investigación.

3.2 Diseño de investigación

El enfoque utilizado en esta investigación es un estudio de casos de tipo microetnográfico.

El diseño de estudio de casos se utilizó para detectar una problemática emergente en un grupo de sujetos en relación a la formulación de evaluaciones y sus respectivas actividades, identificando escasez de correspondencia entre los objetivos de aprendizaje y la evaluación. Del mismo modo, se propone implementar indicadores sensitivos y expresivos dentro de la calificación con el propósito de atender a la etapa evolutiva de los(as) estudiantes. Para dar cuenta de esto, se seleccionaron escenarios reales a partir de diversas fuentes de datos como fichas de análisis y entrevistas semi estructuradas para conocer en profundidad la situación del fenómeno en particular.

Del mismo modo, bajo los fundamentos de Miles y Huberman (1994), el estudio se realiza personalmente y centrado en las relaciones al interior del sistema, intentando comprender el escenario, requiriendo la inmersión como investigadores(as) en el lugar de estudio, observando y agudizando la capacidad para obtener la mayor cantidad de datos, incorporando el consentimiento informado con responsabilidad ética a través de una carta formal dirigida a la institución escolar y el(la) docente, sin develar sus preferencias o posturas ideológicas y por último requiriendo del análisis de datos en forma conjunta a la realidad, para describirla, evaluarla y modificarla.

El diseño de tipo microetnográfico se aplicó para conocer las perspectivas de los(as) docentes de Artes Visuales y Educación General Básica, en relación a la forma en que ejecutan estrategias didácticas para sus estudiantes, en consideración de los enfoques de la Educación Artística y la edad de los(as) alumnos(as). Así mismo, Mente y Sepúlveda (2018), declaran que el método etnográfico es el más conocido y utilizado en el campo educativo para analizar la práctica docente y describirla desde sus mismas participaciones, enfatizando cuestiones descriptivas e interpretativas.

Por consiguiente, trabajar con una muestra pequeña del área educativa, permite comprender, interpretar y describir, particularmente el modo de actuar del(la) docente entorno a la planificación de metodologías educativas: “La mayoría de las investigaciones

etnográficas realizadas en el ámbito educativo están más próximas a la microetnografía, ya que se centran en unidades particulares de estudio de aula, dentro de un marco institucional (Minte y Sepúlveda, 2018, pág. 50).

3.3 La muestra y selección de los informantes

Los aspectos muestrales empleados no son probabilísticos, porque se seleccionó escuelas de la Región Metropolitana, y a los(as) docentes que participan de esta investigación de manera intencionada. De esta forma, se puede recurrir cercana y accesiblemente al investigador. Así también, reafirman Minte y Sepúlveda (2018):

“Los criterios de selección de los sujetos se definen de manera intencional y el número de ellos depende de los datos recabados por el investigador, quien determina cuándo detener el proceso de producción de datos en función del logro de una mejor comprensión del objeto de estudio”. (Pág. 34)

Conforme al objetivo de la investigación, son seleccionados(as) profesionales de Educación en Artes Visuales y Educación General Básica que realizan clases en educación básica, específicamente en el nivel de tercero básico, como participantes directos en la producción de información.

De acuerdo a la Ley general de educación N°20.370, el artículo 19 plantea que la educación básica es el nivel educacional que orienta la formación integral de los(as) alumnos(as), en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal (Ley N° 20.370, 2009).

Por tanto, en consideración de los objetivos generales de la Educación Básica; los ámbito personales y sociales, deben desarrollarse de acuerdo a la edad de los(as)

estudiantes, reforzando un autoestima positiva y confianza en sí mismos(as). Trabajando individualmente y en equipo, con esfuerzo, perseverancia, responsabilidad y tolerancia a la frustración. Reconociendo y respetando la diversidad cultural, así como también la empatía e igualdad de derechos entre hombres y mujeres. Por otro lado, en el ámbito de la cultura y las artes, se debe desarrollar la curiosidad, la iniciativa personal y la creatividad y el pensamiento reflexivo. Esto sumado a los objetivos de aprendizaje y los ejes de la asignatura de Artes Visuales, en donde los(as) estudiantes deben ser capaces de: Expresar y crear visualmente y Apreciar y responder frente al arte. De esta forma, dichas características son los pilares de los enfoques de la Educación Artística.

En base a lo anterior, los(as) docentes de Educación General Básica y de Artes Visuales, cuentan con herramientas necesarias para el desarrollo de la asignatura desde los ámbitos personales, sociales, culturales y artísticos, acorde a la edad de los(as) estudiantes, por lo que sus apreciaciones frente al tema de estudio generan un contenido útil para implementar actividades e instrumentos evaluativos en vínculo con los progresos artísticos que tienen los(as) niños(as) en el nivel tercero básico.

Por otra parte, los(as) informantes pertenecen a establecimientos de estratificación particular, particular subvencionado y municipal, los cuales están sujetos bajo los lineamientos de los Planes y Programas ministeriales, lo que proporciona información relevante para el análisis del uso de los objetivos de aprendizaje.

Finalmente, a través del material educativo utilizado, las percepciones en relación al tema y las experiencias en la práctica pedagógica, los(as) informantes aportan datos relevantes para el desarrollo de la investigación y la futura propuesta conciliadora de transformación didáctica y metodológica.

3.3.1 Procedencia, género y edad

La muestra consta de 5 sujetos de estudio, los cuales se conforman por 3 docentes de Educación General Básica, 2 con especialidad en Matemática y 1 en Historia, y 2 Docentes de Educación Artística con mención en Artes Visuales. Las docentes de Artes

Visuales y Educación General Básica se encuentran en un rango etario desde los 23 a los 56 años, el 40% tiene entre 23 y 30 años, mientras que el 60% tiene entre 35 y 56 años. La identificación según género es 100% mujeres. Su formación profesional corresponde al 100% universitaria. El 40% de los establecimientos se encuentran ubicados en la comuna de La Cisterna, 20% en San Bernardo, 20% en Conchalí y 20% en la Comuna de Santiago. En cuanto a la experiencia ejercida como docentes de Educación General Básica y Artes Visuales, 60% de las docentes tiene entre 2 y 10 años de experiencia, mientras que el 40% restante tiene entre 13 y 27 años de experiencia en aula.

3.3.2 Escenario

Cada escenario, en los diversos establecimientos educacionales posee una misión y visión, con el propósito de esclarecer sus objetivos y proyecciones con la comunidad educativa. De acuerdo a esto, el contexto en que se encuentran inmersos los sujetos de estudio corresponden a los establecimientos Liceo Laura Vicuña y José Miguel Infante, pertenecientes a la misma congregación “Instituto Hijas de María Auxiliadora”, quienes expresan tener “niñas y jóvenes autónomas, responsables y protagonistas de su crecimiento personal, participativas y resilientes (Hijas de María Auxiliadora, 2014-2019).

Por otro lado, el colegio Escuela Teresiana de San José, pertenece a la congregación “Carmelita Teresiana”, quienes buscan formar niños y niñas integrales, capaces de desenvolverse con libertad, responsabilidad y autonomía en la sociedad actual. Mientras que su visión como institución busca ser efectiva y afectiva, sustentada en una sólida base académica y valores cristianos que permitan a los educandos ser un aporte positivo al desarrollo y transformación del estudiante (Carmelita Teresiana, 2014-2019).

El Liceo Abdón Cifuentes conforme a su misión y visión espera que los(as) estudiantes y toda la comunidad educativa se transforme en fuente de cambio y progreso

social, evidenciando espíritu crítico y respeto por la diversidad, con el propósito de formar jóvenes íntegros en el contexto de la participación activa de la comunidad y su entorno (Liceo Abdón Cifuentes 2014-2019).

Y por último, el Liceo Manuel Barros Arriarán pertenece a la congregación educativa, “buenos cristianos y honestos ciudadanos”, quienes buscan como comunidad educativa, conformar un ambiente facilitador de una formación integral y de una excelente calidad educativa y pastoral, orientada al desarrollo de las plenas potencialidades de los niños y jóvenes (Salesianos de Don Bosco, 2014-2019).

3.4 Técnicas de producción de información

De acuerdo a la definición de Minte y Sepúlveda (2018): “las técnicas de investigación son definidas como pasos o procedimientos que permiten al investigador obtener los datos necesarios para poder responder a la pregunta o problema de investigación” (pág. 16). En base a lo anterior, las técnicas cualitativas de esta investigación responden a características observacionales y conversacionales de un estudio de casos de tipo microetnográfico, el cual incorpora entrevistas de preguntas abiertas, con el objetivo de generar un diálogo entre investigador(a) y entrevistado(a):

“Entre los instrumentos específicamente cualitativos se encuentran las pautas de entrevistas y de observación, los registros etnográficos, los mismos documentos a analizar o una pauta que el investigador pueda crear para su análisis y, finalmente, la elaboración de matrices para registrar las categorías encontradas entre los datos” (Minte y Sepúlveda, pág. 16, 2018)

Para aquello, se crean dos tablas de análisis que categorizan las apreciaciones literales de los sujetos de estudio en relación a la investigación y las características distintivas de las actividades e instrumentos de evaluación recopilados.

De acuerdo a las cuatro estrategias de análisis de datos cualitativos, también denominadas “estilos analíticos idealizados”, identificadas por Crabtree, B. y W. Miller

(1992): estrategia de inmersión/cristalización, estrategia de edición, estrategia de plantilla, estrategia analítica cuasiestadística. Se seleccionaron dos de ellas:

La primera es estrategia de edición, en la cual el intérprete escribe el análisis. Para esto los datos se presentan sobre la base de citas o fragmentos de entrevistas para comprender a los sujetos, con el fin de unir el desarrollo investigativo, con los datos producidos por las informantes. Así mismo, se destaca la importancia de la participación de las docentes y los datos obtenidos de ellas, porque componen la etapa más importante del estudio. En esta fase, la o el entrevistador combina la creatividad e imaginación para interpretar las percepciones de las docentes en todo momento sin posibles estandarizaciones que las separen del proceso investigativo. En palabras de Minte y Sepúlveda (2018):

“En las investigaciones cualitativas se transita de un momento en que se obtienen los datos brutos hasta la categorización inicial. Ésta se logra mediante una codificación o categorización abierta, con la cual se abre la indagación. En este momento, las interpretaciones son provisionales. El investigador, inmerso en los datos, logra fracturarlos o descomponerlos para su análisis”. (Minte y Sepúlveda, pág. 36-37, 2018)

Y la segunda: Estrategia de plantilla, en la cual se construye una ficha que organiza los datos por categorías sobre la base de códigos abiertos, con el fin de analizar, identificar y determinar el contenido de la información producida en una estructura sutil que permita la mayor comprensión de estos.

De acuerdo a lo planteado por Crabtree y Miller, (1992):

“Estos cuatro estilos van en continuum horizontal de mayor a menor rigidez en la organización de los datos. Se pueden combinar, vale decir, en el análisis de los datos se puede comenzar por la inmersión y con posterioridad pasar a estilos más estructurados” (Crabtree y Miller, 1992)

En síntesis, para llegar a procesos de intersubjetividad e intertextualidad del contenido, partir del estudio de casos y el análisis de datos empíricos, se decide trabajar con una muestra pequeña del área educativo, ya que eso proporciona datos concretos para dar respuesta a la pregunta de investigación:

¿Cómo una propuesta de transformación didáctica y metodológica de actividades e instrumentos evaluativos sustentados en un enfoque expresionista, ayuda a los(as)

docentes de educación General Básica y de Artes Visuales, a responder a los objetivos de aprendizaje de los Planes y Programas de Tercero Básico de acuerdo al desarrollo evolutivo del estudiante?

3.5 Instrumentos de producción de datos

A continuación, se presenta un marco con las categorías sujeto de estudio y objeto de estudio, con sus respectivas definiciones teóricas y operacionales:

Categoría	Teórica	Operacional
Sujeto de estudio	Weber (1999), pone énfasis en el concepto de acción social, que atribuye a los sujetos una carga de intencionalidad propia. Esto da cuenta de la existencia de elementos subjetivos presentes en los sujetos, que son internos, así como las percepciones acerca de los hechos (pág. 12).	Los sujetos partícipes de la investigación fueron: -3 Docentes de Educación General Básica, pertenecientes a Liceos particulares subvencionados de la Región Metropolitana de Santiago. -2 Docente Pedagogía en Educación Artística (mención en Artes Visuales) perteneciente a un Liceo Municipal de la Región Metropolitana de

		Santiago.
Objeto de estudio	Durkheim (2007), exponente del paradigma positivista en el ámbito de las Ciencias Sociales, señala que el hecho social constituye el objeto de estudio, el cual se encuentra fuera del individuo, se relaciona con la objetividad y, en esencia, intenta la explicación de los fenómenos sociales, así como se estudian los fenómenos de la naturaleza (pág. 12).	Análisis de instrumentos evaluativos y actividades utilizados por docentes de Educación General Básica y Artes Visuales.

A continuación, se presenta una tabla que categoriza la pertinencia teórica de las preguntas realizadas a las docentes.

Categoría	Subcategoría	Preguntas	Referencia Teórica
Sujeto de estudio	Docentes de Educación en Artes Visuales y General Básica	De acuerdo a los enfoques pedagógicos de las Artes Visuales ¿Cuál es el tipo de enfoque que se ajusta mejor a su práctica de enseñanza? ¿Por qué? ¿Cómo hace visible las características del enfoque que usted emplea cotidianamente en sus clases con las actividades y evaluaciones de esos logros?	Orbeta (2015) establece respecto a los enfoques, En la educación de las Artes Visuales y su didáctica, los(as) docentes pueden adoptar diferentes posiciones, incluso para un mismo proceso pedagógico. Es importante observar que cuando un docente de Artes Visuales se posiciona en un enfoque, implica también a sus estudiantes (pág. 55).

		<p>¿Considera las habilidades y actitudes de los objetivos de aprendizaje propuestos por el MINEDUC en los criterios de evaluación que emplea los contenidos de su asignatura? ¿Por qué?</p>	<p>MINEDUC (2013), el logro de los objetivos de aprendizaje de Artes Visuales involucra el desarrollo de habilidades de la asignatura. Los ejes “Expresar y crear visualmente” y “Apreciar y responder frente al arte” son procesos complejos y están constituidos por múltiples habilidades (pág. 34).</p> <p>MINEDUC (2013), las Bases Curriculares de Artes Visuales promueven un conjunto de actitudes para todo el ciclo básico, que derivan de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT). Dada su relevancia en el aprendizaje, ellas se deben desarrollar de manera integrada con los conocimientos y las habilidades de la asignatura (pág. 36).</p>
--	--	--	---

		<p>En su experiencia como docente ¿Cómo califica el proceso de creación de acuerdo al desarrollo evolutivo del estudiante?</p>	<p>Lowenfeld y Lambert (1947) explican la importancia del desarrollo evolutivo en los(as) estudiantes, Los productos de la actividad artística del niño revelan muchas cosas. El niño se descubre a sí mismo, inconscientemente y sin temor. Para él, el arte es algo más que un pasatiempo; es una comunicación significativa consigo mismo, es la selección de todas aquellas cosas de su medio con las cuales se identifica, y la organización de todas ellas en un todo nuevo y con sentido. El arte es importante para el niño; lo es para su proceso mental, su desarrollo perceptivo y afectivo, su progresiva toma de conciencia social, y su desarrollo creador (pág. 49).</p>
--	--	--	---

A continuación, se presenta la unidad n°1 del nivel tercero básico propuesta por los Planes y Programas del Ministerio de Educación con sus respectivos objetivos de aprendizaje, utilizada como sustento para el análisis de las actividades e instrumentos de evaluación realizados por las docentes.

Planes y Programas Ministeriales	
Unidad n°1: Tercero Básico	“Entorno natural, animales y plantas”
Objetivos de la unidad de acuerdo a las Bases Curriculares:	<p>OA 1: Crear trabajos de arte con un propósito expresivo personal y basados en la observación del: <u>entorno natural: animales, plantas y fenómenos naturales</u>; entorno cultural: creencias de distintas culturas (mitos, seres imaginarios, dioses, fiestas, tradiciones, otros); entorno artístico: arte de la Antigüedad y movimientos artísticos como fauvismo, expresionismo y art nouveau.</p> <p>OA 3: Crear trabajos de arte a partir de experiencias, intereses y temas del entorno natural y artístico, demostrando manejo de: materiales de modelado, de reciclaje, naturales, papeles, cartones, pegamentos, lápices, pinturas, textiles e imágenes digitales; herramientas para dibujar, pintar, cortar, modelar, unir y tecnológicas (pincel, tijera, mirete, computador, cámara fotográfica, entre otras); procedimientos de dibujo, <u>pintura</u>, grabado, <u>escultura</u>, <u>técnicas mixtas</u>, artesanía, fotografía, entre otros.</p> <p>OA 4: Describir sus observaciones de obras de arte y objetos, usando elementos del lenguaje visual y expresando lo que sienten y piensan. (Observar anualmente al menos 15 obras de arte y artesanía local y chilena, 15 latinoamericanas y 15 de arte universal).</p>

3.5.1 Pauta de Entrevista: Docentes de Educación en Artes Visuales y General Básica

Objetivo: Recopilar instrumentos de evaluación pertenecientes a la primera unidad de 3ro básico.

Datos del sujeto de estudio:	
Edad:	
Género:	
Curso:	
Comuna:	
Estratificación del establecimiento:	

Instrucciones:

Se solicita responder la entrevista con la mayor transparencia respecto al tema de estudio: “Propuesta de transformación didáctica y metodológica de actividades e instrumentos de evaluación desde un enfoque pedagógico expresionista”

- Esta entrevista es individual, los datos recogidos son confidenciales
- El desarrollo de cada respuesta es abierto

Preguntas:

1. De acuerdo a los enfoques pedagógicos de las Artes Visuales ¿Cuál es el tipo de enfoque que se ajusta mejor a su práctica de enseñanza? ¿Por qué?
2. ¿Cómo hace visible las características del enfoque que usted emplea cotidianamente en sus clases con las actividades y evaluaciones de esos logros?
3. ¿Considera las habilidades y actitudes de los objetivos de aprendizaje propuestos por el MINEDUC en los criterios de evaluación que emplea los contenidos de su asignatura? ¿Por qué?
4. En su experiencia como docente ¿Cómo califica el proceso de creación de acuerdo al desarrollo evolutivo del estudiante?

3.5.2 Análisis de la información:

Tabla categórica de la entrevista realizada a docentes de Artes Visuales y Educación General Básica:

Objetivos específicos	Preguntas	Apreciaciones literales	Idea general
Analizar las actividades propuestas por docentes en relación a los enfoques de la Educación Artística.	De acuerdo a los enfoques pedagógicos de las Artes Visuales ¿Cuál es el tipo de enfoque que se ajusta mejor a su práctica de enseñanza? ¿Por qué?	Sujeto 1 (EAV):	
		Sujeto 2 (EAV):	
		Sujeto 3 (EGB):	

		Sujeto 4 (EGB):	
		Sujeto 5 (EGB):	
	¿Cómo hace visible las características del enfoque que usted emplea cotidianamente en sus clases con las actividades y evaluaciones de esos logros?	Sujeto 1 (EAV):	
		Sujeto 2 (EAV):	
		Sujeto 3 (EGB):	
		Sujeto 4 (EGB):	
		Sujeto 5 (EGB):	
Determinar si las actividades e instrumentos de evaluación responden a los requerimientos de los objetivos de aprendizaje y el desarrollo evolutivo de los y las estudiantes.	¿Considera las habilidades y actitudes de los objetivos de aprendizaje propuestos por el MINEDUC en los criterios de evaluación que emplea los contenidos de su asignatura? ¿Por qué?	Sujeto 1 (EAV):	
		Sujeto 2 (EAV):	
		Sujeto 3 (EGB):	
		Sujeto 4 (EGB):	
		Sujeto 5 (EGB):	
	En su experiencia como docente ¿Cómo califica el proceso de creación de acuerdo al desarrollo	Sujeto 1 (EAV):	
		Sujeto 2 (EAV):	

	evolutivo del estudiante? ¿Podría entregar algún ejemplo o antecedente respecto a lo que está planteando?	Sujeto 3 (EGB):	
		Sujeto 4 (EGB):	
		Sujeto 5 (EGB):	

3.5.3 Ficha de análisis de las actividades e instrumentos de evaluación

La aplicación de la ficha de análisis sirve para organizar y recopilar analíticamente el conjunto de datos extraídos por las actividades e instrumentos evaluativos de las docentes.

Ficha de análisis		
Categorías	N° estudio de caso	Respuestas
Uso de Planes y Programas ministeriales y nombre de la unidad:	Todos los casos:	
Objetivos de la unidad de acuerdo a las Bases Curriculares:	Todos los casos:	

Nombre de la actividad:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	
Clasificación de la actividad curricular:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	
Objetivo de la actividad:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	
Instrucciones de la actividad:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	

Habilidades involucradas:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	
Actitudes involucradas:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	
Recursos materiales:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	
Recursos didácticos	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	

	Caso 5:	
Recursos tecnológicos:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	
Tiempo estimado:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	
Tipo de instrumento de evaluación:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	
Criterios de evaluación:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	

	Caso 4:	
	Caso 5:	
Agrupación general de los indicadores de evaluación utilizados en la actividad:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	
Factores observables en respuesta del nivel educativo:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	
Enfoque pedagógico predominante de la actividad:	Caso 1:	
	Caso 2:	
	Caso 3:	
	Caso 4:	
	Caso 5:	

3.5.4 Plan de análisis de la información

El plan de análisis de la investigación es diseñado a partir de una entrevista semi-estructurada de cuatro preguntas abiertas que se aplicó en los diferentes recintos educativos de los sujetos, con el interés de conocer sus apreciaciones frente al tema de investigación. Esto permite la interacción continua entre los(as) participantes y la producción de información más flexible, proporcionando datos subjetivos, sujetos a interpretación. En concordancia de esto, se envió una carta formal dirigida a los establecimientos educativos, con el fin de informar el propósito de la investigación, solicitando permiso a los(as) docentes para proporcionar acceso a su material pedagógico. Finalmente, se generaron distintos consentimientos formales para los(as) entrevistados, dando cuenta de la participación voluntaria y autorización para el uso de los datos producidos a través de un compromiso de confidencialidad.

Las preguntas de la entrevista son enfocadas al posicionamiento docente desde un enfoque de la Educación Artística, la consideración de habilidades y actitudes de los objetivos de aprendizaje propuestos por el MINEDUC y la calificación de acuerdo al desarrollo evolutivo del estudiante. Para el análisis de la entrevista, se crea una tabla que categoriza las apreciaciones literales de los sujetos de estudio en relación a la investigación, condensando las ideas generales de las respuestas.

Para el análisis de las actividades e instrumentos de evaluación recopilados, se crea una ficha que categoriza elementos para la distinción del establecimiento, especialidad de la docente, uso de Planes y Programas ministeriales, actividad, instrumento evaluativo, recursos, factores observables en repuesta del nivel educativo y enfoque pedagógico de la Educación Artística predominante en la actividad.

Por último, la creación de la ficha permite identificar las percepciones de las docentes en relación al tema de estudio y determina la correspondencia de las actividades e instrumentos de evaluación con los objetivos de aprendizaje y el desarrollo evolutivo de los(las) estudiantes desde un enfoque de la Educación Artística.

3.5.5 Criterios de rigor científico

Durante esta etapa, es necesario asegurar el rigor de la investigación. Para ello, en primera instancia, según Minte y Sepúlveda (2018), se deben tener en cuenta los criterios de suficiencia, los que se refieren a la cantidad de datos recabados y a la adecuación, que apunta a la selección de la información de acuerdo con las necesidades teóricas del estudio y del modelo emergente. Además, en la investigación cualitativa, se recurre a los criterios de credibilidad, transferibilidad y dependibilidad, los cuales sirven para dar rigor y soporte a la calidad de la investigación.

La credibilidad se expresa por medio de la implementación de una entrevista semi-estructurada de preguntas abiertas, que fueron formuladas con el fin de obtener información diversa en relación al tema de estudio.

La transferibilidad comprende la adecuación del escenario considerado para el desarrollo de la investigación, sin embargo, al estar enfocada a establecimientos educativos de la Región Metropolitana concretos, se debe ajustar la propuesta de transformación didáctica y metodológica a los requerimientos de los(as) estudiantes en dicho contexto.

La dependibilidad cuenta con la consistencia de datos producidos por los sujetos de estudio, a través de la construcción de una entrevista semi-estructurada que permite a los participantes expresar sus ideas y percepciones de forma íntima, mediante la interacción in situ y activa entre el investigador.

Por otro lado, la ficha de análisis permite determinar si las actividades e instrumentos de evaluación responden a los requerimientos de los objetivos de aprendizaje y el desarrollo evolutivo de los(as) estudiantes.

Capítulo IV
PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS



Ilustración 4, por Edgardo Olmos, 2019.

4.1 De qué se trata este capítulo

El siguiente capítulo da a conocer el proceso de levantamiento de información de los sujetos de estudio. En primera instancia, se utilizó una matriz para organizar la información de acuerdo a las apreciaciones textuales de las docentes. Se desarrolló el análisis de la entrevista, mediante la interpretación y selección de las diversas percepciones de las docentes para determinar si las actividades e instrumentos de evaluación responden a los requerimientos de los objetivos de aprendizaje y el desarrollo evolutivo de los(as) estudiantes. En complemento de lo anterior, se implementó una ficha con categorías de estudio para analizar el material pedagógico realizado por las participantes con el fin de identificar criterios e indicadores de los instrumentos de evaluación generados para evaluar las actividades propuestas.

El resultado del análisis, concluye con información relevante a partir de las percepciones de los sujetos de estudio, para proponer y diseñar una transformación didáctica y metodológica que responda a los objetivos de aprendizaje de la unidad en consideración de un enfoque expresionista y desarrollo evolutivo. Por otro lado, se destacan otros descubrimientos realizados durante la investigación.

4.2 Proceso de levantamiento de información

Las percepciones extraídas en relación a la metodología implementada por las docentes, fueron ordenadas de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación, preguntas, apreciaciones literales e ideas generales, establecidas en la matriz de información. Los datos fueron seleccionados en respuesta al objetivo de la investigación, para posteriormente realizar un análisis integrado de las ideas más esenciales.

Por otro lado, la ficha de estudio para la observación de las actividades y evaluaciones, fueron ordenadas por categorías, n° estudio de caso y respuestas de las participantes. No hubo selección ya que toda la información es relevante.

4.2.1 Matrices de información

Con el fin de analizar las respuestas de las docentes de acuerdo a las cuatro preguntas realizadas en la entrevista, se destacaron ideas textuales que dieran cuenta de forma precisa sus apreciaciones. Es importante señalar, que las preguntas se diseñan y plantean de manera que todas las participantes puedan expresarse sin dificultad, independiente de tener la especialidad en Artes Visuales.

Por otra parte, la ficha de metodología para el análisis de actividades e instrumentos, permitió conocer el posicionamiento docente en relación a los enfoques de la Educación Artística y determinar si responden a los requerimientos de los objetivos de aprendizaje y el desarrollo evolutivo de los(as) estudiantes.

4.2.2 Presentación de los resultados

El contenido de la matriz expuesta a continuación, registra las percepciones literales que tienen las docentes de escuelas de la Región Metropolitana, en relación a las actividades y pautas de evaluación elaboradas por ellas en la unidad n°1 de tercero básico.

Objetivos específicos	Preguntas	Apreciaciones literales	Idea general
Analizar las actividades propuestas por docentes en relación a los enfoques de la Educación Artística.	De acuerdo a los enfoques pedagógicos de las Artes Visuales ¿Cuál es el tipo de enfoque que se ajusta	Sujeto EGB-1: “Primero el cognitivista para exponer conceptos a tratar y luego el expresionista para desarrollar la creatividad en los trabajos prácticos.	Para un desarrollo integral del estudiante se consideran todos los enfoques de la Educación Artística, sin
		Sujeto EAV-2: “Para el desarrollo integral de los(as) estudiantes considero todos los enfoques	

<p>mejor a su práctica de enseñanza? ¿Por qué?</p>	<p>artísticos. Con los(as) alumnos(as) de Educación Básica, ordeno mi planificación desde un punto de vista cognitivo. Luego doy un enfoque expresionista, para desarrollar la sensibilidad hacia los demás, el mundo, su cultura, valorando la expresión de cada uno. El enfoque culturalista lo aplico para mostrar la historia del arte y sus diversas expresiones universales. Y con la globalización incorporo el contemporáneo para integrar los nuevos lenguajes artísticos”.</p>	<p>embargo, los predominantes en consideración de la enseñanza básica son: el Expresionista para desarrollar la sensibilidad y expresión personal. Y el Cognitivista Disciplinar para exponer conceptos y organizar el contenido.</p>
	<p>Sujeto EGB-3: “De acuerdo al escasez de tiempo y recursos, desarrollo el enfoque expresionista. Este es el más adecuado para trabajar la creatividad mediante actividades de creación artística”.</p>	
	<p>Sujeto EAV-4: “El Enfoque Cognitivista y Disciplinario, ya que es muy importante que se considere la asignatura como una disciplina de estudio académico, que permite adquirir diversos conocimientos a través de la disciplina”.</p>	
	<p>Sujeto EGB-5: “Me identifico con el enfoque Expresionista para dejar que las niñas expresen sus emociones y sensibilidades en los trabajos. Si bien el profesor está siempre guiando con alguna instrucción, intento no darle ejemplos o pautas específicas para que no hagan una copia”.</p>	

<p>¿Cómo hace visible las características del enfoque que usted emplea cotidianamente en sus clases con las actividades y evaluaciones de esos logros?</p>	<p>Sujeto EGB-1: “Mediante una rúbrica evalúo la creatividad como una forma de considerarla dentro de la actividad a pesar de proporcionarle el puntaje a todas las estudiantes en este indicador”.</p>	<p>Las características del enfoque son reflejadas mediante instrumentos evaluativos que consideran el proceso y creación personal. En estos criterios, se valora el respeto a la autenticidad de los trabajos, se activa y refuerza a través de preguntas y se da libertad de expresar gustos e intereses, indagando sobre cómo se sienten y actúan frente a su realidad.</p>
	<p>Sujeto EAV-2: “Respetando la individualidad, la expresión personal y el conocimiento de diversos referentes artísticos”.</p>	
	<p>Sujeto EGB-3: “Considerando la expresión en todas las actividades a realizar, mediante una lista de cotejo enfocada al procedimiento más que al producto final”.</p>	
	<p>Sujeto EAV-4: “Se hacen visibles en el aula de clases, durante la enseñanza y aprendizaje, debido al lenguaje que se utiliza, a las preguntas y respuestas que el estudiante desarrolla y al momento de evaluar los resultados alcanzados, ya que a medida que se evalúa, cada estudiante responde diferentes preguntas que permiten indagar si realmente alcanzó los resultados”</p>	
	<p>Sujeto EGB-5: “Dándoles libertad de expresar y crear para que puedan manifestarlo en sus trabajos. Pongo atención en lo que sienten y cómo actúa su visión de mundo en los resultados. Es importante no limitarlas</p>	

		con una imagen para que desarrollen su creatividad”.	
Determinar si las actividades e instrumentos de evaluación responden a los requerimientos de los objetivos de aprendizaje y el desarrollo evolutivo de los y las estudiantes.	¿Considera las habilidades y actitudes de los objetivos de aprendizaje propuestos por el MINEDUC en los criterios de evaluación que emplea los contenidos de su asignatura? ¿Por qué?	Sujeto EGB-1: “Sí, los considero porque son criterios de evaluación de acuerdo a la edad y nivel de las(os) estudiantes. Además consideran sus expresiones”.	Las habilidades y actitudes de los Planes y Programas son consideradas de manera unánime, porque los establecimientos lo exigen y porque orientan a las docentes al momento de planificar sus actividades y evaluaciones, adaptándolas siempre al entorno y los requerimientos de los(as) estudiantes.
		Sujeto EAV-2: “Las considero para planificar y porque ordenan y orientan nuestros objetivos, sin embargo no los trabajo en su totalidad porque resulta imposible por tiempo y materiales. Entonces los adapto dependiendo el curso”.	
		Sujeto EGB-3: “Adapto las actividades de los Planes y Programas a la realidad del curso, considerando las habilidades en la evaluación en relación al resultado final del trabajo”.	
		Sujeto EAV-4: “Se consideran las habilidades y actitudes de los objetivos de aprendizaje, porque el establecimiento educacional como reglamento de planificación lo exige. Además esto permite tener coherencia con las metas que se desean alcanzar en los(as) estudiantes”.	
		Sujeto EGB-5: “Sí es una obligación, por lo tanto. siempre estoy intentando considerar las habilidades y objetivos, aunque estén planteados de manera confusa y amplia.	

		Lo adecuó a las etapas de los(as) estudiantes tomando lo mejor”.	
En su experiencia como docente ¿Cómo califica el proceso de creación de acuerdo al desarrollo evolutivo del estudiante?	Sujeto EGB-1:	“Distribuyendo la actividad en varias clases y evaluando el proceso de manera formativa. Las estudiantes más pequeñas tienen más creatividad, y es notorio el cambio de las estudiantes al comienzo del primer semestre hasta el término del segundo, ya que van evolucionando de manera más concreta”.	La calificación del proceso creativo en relación al desarrollo evolutivo del(la) estudiante va evolucionando en conjunto de este. Cada edad internaliza el aprendizaje de forma distinta por lo que las docentes se van acomodando a ese progreso. Por otro lado, la educación formal y la escasez de recursos y tiempo, influye considerablemente en la creatividad de ellos(as) porque limita sus
	Sujeto EAV-2:	“Cada edad tiene distintas capacidades para internalizar los aprendizajes y de expresar gráficamente las ideas y aprendizajes, por lo tanto se debe tener claro el grupo curso que va destinado para medir el progreso y fortalezas de acuerdo al ritmo de los(as) estudiantes”.	
	Sujeto EGB-3:	“La creación personal en los primeros años es muy potente, pero debido a la educación formal se va limitando. Si hay muchas actividades estructuradas y pocas actividades de expresión, se verá perjudicada la creatividad ya que no tuvieron la oportunidad de practicarla”.	
	Sujeto EAV-4:	“La calificación depende del estudiante, ya que los conocimientos y materiales se entregan de forma oportuna, sin embargo,	

		su entorno y contexto influyen mucho en los resultados alcanzados”.	posibilidades de aprender y explorar.
		Sujeto EGB-5: “De una forma más diversificada y auténtica, porque es lo que hace especial los trabajos de las niñas. El no esperar que sean todos los trabajos iguales o que cumplan con mis expectativas, sino todo lo contrario, que vayan mejorando ellas mismas, valorando sus sentimientos y emociones”.	

4.2.3 Ficha de análisis de las actividades

La siguiente matriz, señala los componentes de una actividad y organiza las respuestas según las perspectivas de las docentes.

Ficha de análisis de las actividades		
Categorías	Nº estudio de caso	Respuestas
Nombre de la actividad:	Caso 1:	“Autorretrato”
	Caso 2:	“Características de Pueblo Selknam”
	Caso 3:	“Pintando con la naturaleza”
	Caso 4:	“Animales carnívoros”

	Caso 5:	“Interpretando mi dios propio”
Clasificación de la actividad curricular:	Caso 1:	Práctica.
	Caso 2:	Teórica-Práctica.
	Caso 3:	Observación - Práctica.
	Caso 4:	Práctica.
	Caso 5:	Práctica.
Objetivo de la actividad:	Caso 1:	Crear un trabajo artístico basado en un autorretrato, demostrando disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos.
	Caso 2:	Conocer las características físicas del pueblo Selknam, demostrando disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos.
	Caso 3:	Expresarse artísticamente, utilizando como inspiración, el entorno natural, la observación de obras artísticas en imágenes o videos, y aplicando diversas técnicas de expresión artísticas como collage y pictóricas acuarela o témpera y el modelado con plastilina, lápiz de color o mixtos.
	Caso 4:	Reconocer el entorno y hábitat natural de diferentes animales.

	Caso 5:	Fomentar la creatividad y expresión basados en la experiencia e imaginación visual plasmando la interpretación de un Dios en un díptico y relato escrito.
Instrucciones de la actividad:	Caso 1:	Realiza un autorretrato en tu cuaderno de artes y pntalo con colores.
	Caso 2:	Crea con cerámica en frío y arcilla blanca una figura humana que posea los rasgos del pueblo Selknam según los contenidos previos vistos en clases.
	Caso 3:	Realización de obras, expresándose artísticamente con distintos materiales y técnicas, utilizando como inspiración, el entorno natural o imágenes fotográficas o pictóricas para activar la expresión creativa.
	Caso 4:	Realizar un dibujo – pintura en sus cuadernos o croqueras de arte, seleccionando un entorno y hábitat natural de un animal.
	Caso 5:	Elaborar un diseño propio en un díptico de cartulina la creación de un Dios planteado desde la imaginación, exponiendo las características distintivas y particulares de la composición, expresado junto a un relato interpretativo con lápices scripto, lápices de colores y plumones de colores o materiales diversos.

Habilidades involucradas:	Caso 1:	Interpretar, Resolver, Observar, Expresar.
	Caso 2:	Reconocer, Identificar, Producir, Diseñar, Expresar.
	Caso 3:	Observar, describir, apreciar, comunicar y crear
	Caso 4:	Observar, describir, apreciar y pintar.
	Caso 5:	Diseñar, Interpretar, Comunicar, Expresar y Observar.
Actitudes involucradas:	Caso 1:	Expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos.
	Caso 2:	Expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos.
	Caso 3:	Expresar artísticamente el entorno natural.
	Caso 4:	Demostrar disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos. Respetar y valorar el trabajo riguroso y el esfuerzo propio y de otros.
	Caso 5:	Manifestar a través de la sensibilidad artística los imaginarios visuales para la creación.

Recursos materiales:	Caso 1:	Lápiz grafito, Lápices de colores, goma de borrar, cuaderno de artes.
	Caso 2:	Lápiz grafito, pegamento en barra, lápices de colores, goma de borrar, cuaderno de Artes Visuales, témpera de colores (rojo, negro, blanco), cerámica en frío, arcilla blanca.
	Caso 3:	Imágenes, témperas, plastilinas, croqueras, hojas de block, cartulinas, lápices de colores, acuarela, revistas y materiales de desecho.
	Caso 4:	Hoja de Block, tempera, harina (pequeña cantidad), pincel, mezclador, recipiente para el agua, pañuelo
	Caso 5:	Lápiz grafito, plumones, Lápices scripto, Lápices de palo a colores, sacapuntas, goma de borrar, hojas de block, cartulinas de colores.
Tiempo estimado:	Caso 1:	4 horas pedagógicas
	Caso 2:	6 horas pedagógicas
	Caso 3:	7 horas pedagógicas
	Caso 4:	6 horas pedagógicas

	Caso 5:	4 horas pedagógicas.
Enfoque pedagógico predominante de la actividad:	Caso 1:	Enfoque Cognitivo Disciplinar y Expresionista.
	Caso 2:	Enfoque Expresionista.
	Caso 3:	Enfoque Expresionista.
	Caso 4:	Enfoque Cognitivo Disciplinar.
	Caso 5:	Enfoque Expresionista.

4.2.4 Ficha de análisis de instrumentos de evaluación

A continuación se presenta la matriz de identificación de los instrumentos de evaluación generados por las docentes para evaluar las actividades propuestas.

Ficha de análisis de instrumentos de evaluación		
Categoría	Nº estudio de caso	Respuesta
	Caso 1:	Rúbrica

Tipo de instrumento de evaluación:	Caso 2:	Escala de apreciación
	Caso 3:	Lista de Cotejo
	Caso 4:	Rúbrica
	Caso 5:	Escala de apreciación
Criterios de evaluación:	Caso 1:	Diseño, Pintado, Escena del autorretrato, Uso de Materiales.
	Caso 2:	Presentación de Materiales, Oficio, Proceso de trabajo, Aplicación de técnicas y procedimientos.
	Caso 3:	No aplica.
	Caso 4:	Muy bueno, bueno, regular, insuficiente.
	Caso 5:	No se aplican criterios en la pauta de evaluación.
Agrupación general de los indicadores de evaluación utilizados en la actividad:	Caso 1:	El autorretrato es expresivo y detallado. Las formas y colores son usados para añadir interés a la pintura. La pintura es planeada y está hecha en una manera lógica y organizada. Diseña una escena del autorretrato utilizando toda la hoja. Mantiene su área limpia y protegida sin que se le recuerde.

	Caso 2:	<p>Se presenta con materiales en todas las clases. Se guía por el tema establecido (movimiento artístico o tema entregado). Es creativo dentro de su propio modelo establecido. Concluye en el tiempo estimado. Realiza buenas terminaciones en su trabajo (orden, limpieza, diseño, pintado, Escena del autorretrato, Uso de Materiales, pieza, prolijidad). Aprovecha al máximo el tiempo en clases. Sigue las instrucciones e indicaciones entregadas por la profesora. Sigue el proceso de trabajo en forma sistemática y ordenada. Acepta críticas implementando soluciones frente a ellas. Las ideas son creativas y diferentes a las de sus compañeros. En su trabajo se observan detalles significativos. Aplica características y técnicas del tema tratado (color, texturas, sombras, pinceladas, etc.)</p>
	Caso 3:	<p>Se presenta con materiales, se guía por el modelo establecido anteriormente por él o ella, utiliza diversidad de materiales, es creativo(a) dentro de su propio modelo establecido, concluye con el tiempo entregado, realiza buenas terminaciones en su trabajo, presenta un trabajo limpio, aprovecha el tiempo entregado, es solidario(a) con sus compañeros(as) y mantiene el orden.</p>
	Caso 4:	<p>Describen observaciones de animales, plantas, flores, árboles, insectos, paisajes del entorno natural y fenómenos naturales. Registran observaciones directas de animales, plantas y de la naturaleza por medio del dibujo o la fotografía. Realizan trabajos de arte creativos usando procedimientos de pintura.</p> <p>Describen diferentes colores, texturas, tamaños, figuras y formas de plantas. Describen elementos de lenguaje visual contenidos en las obras y objetos observados.</p>

	Caso 5:	<p>La estudiante crea su propio Dios o Diosa del amor, la muerte, la justicia, las artes o la guerra utilizando lápiz grafito. realiza breve descripción escrita sobre su Dios o Diosa (características y poderes). adjunta su dibujo y su descripción en un díptico de cartulina. trabaja de forma ordenada durante su proceso creativo. Termina su trabajo en el tiempo y las clases determinados para aquello. Presenta un trabajo limpio, sin manchas ni rayones.</p>
Factores observables en respuesta del nivel educativo:	Caso 1:	<p>Conocimientos de composición básicos: peso visual, tamaño, color, textura.</p> <p>Capacidad de concentración del/la estudiante</p> <p>Manejo en la aplicación de pintura.</p> <p>Desarrollo de la creatividad e imaginación.</p> <p>No darles instrucciones, dejar que ellas utilicen las herramientas sin limitaciones o indicaciones.</p>
	Caso 2:	<p>Conocimientos de composición básicos: peso visual, tamaño, color, textura.</p> <p>Conocimiento forma figurativa - no figurativa.</p> <p>Manejo en la aplicación de pintura.</p> <p>Desarrollo de la creatividad e imaginación.</p> <p>Procedimientos de escultura: modelado y construcción</p>

	Caso 3:	Los(as) estudiantes se expresan por medio de distintas técnicas artísticas, el profesor orienta la clase con preguntas para que los(as) estudiantes opinen tanto de sus trabajos personales como los de sus pares, da las indicaciones para trabajar en grupos y fomenta la retroalimentación de la actividad con la participación de los(as) estudiantes, valorando la opinión de cada uno de ellos.
	Caso 4:	<p>Representan diferentes animales.</p> <p>Los animales se encuentran en su hábitat natural.</p> <p>Usa la tempera adecuadamente.</p> <p>Incorporan procedimientos de técnicas mixtas</p> <p>Experimentan con diversos procedimientos de la pintura.</p> <p>Identifican diferentes colores, texturas, tamaños, etc. De animales.</p> <p>Realizan trabajos de arte creativos.</p> <p>Responsabilidad y Puntualidad</p> <p>Orden y limpieza en la sala de clases.</p>
	Caso 5:	Las estudiantes expresan tanto sus emociones y sensibilidades en la composición artística fomentando la habilidad de poder expresar en un concepto su capacidad creadora y comunicativa mediante la exposición oral y argumentativa la obra generada.

4.2.5 Análisis de las percepciones literales de las docentes

El posicionamiento de las docentes desde los enfoques pedagógicos de las Artes Visuales, compone un sinfín de perspectivas que ayudan a describir y diferenciar las ideas acerca de sus prácticas pedagógicas y didácticas desarrolladas en el área. Bajo ese escenario y en complemento de Carl Rogers (1992), surge la necesidad de implicar el aprendizaje de sus estudiantes de manera significativa e integral en los procesos afectivos y cognitivos, además de potenciar la integración de su personalidad en la experiencia educativa.

En primer lugar, las perspectivas convergen en considerar los cuatro enfoques propuestos por el CNCA (2016). Según manifiestan “el arte en los colegios es tan importante en el desarrollo integral de los(as) estudiantes y no puede limitarse solo a ser expresión y creatividad, así como tampoco puede ser solo cognitivo, culturalista o contemporáneo” (EAV-2), por tanto, bajo esa premisa, organizar la planificación en medro de los enfoques propuestos, resignifica las clases de Artes Visuales desde una posición “en que no sea una asignatura para “rellenar”, sino atribuyendo el peso de lo que significan realmente las artes” (EAV-2).

Por otro lado, surgen otras apreciaciones que intencionan un enfoque más que otro, por ejemplo; “para exponer conceptos a tratar, primero utilizó el enfoque Cognitivista - Disciplinar” (EGB-1) o “es muy importante considerar el enfoque Cognitivista como una disciplina de estudio académico, que permita adquirir diversos conocimientos a través de la asignatura de artes”. (EAV-4). De acuerdo a estos planteamientos, las docentes posicionan la enseñanza del arte como materia relevante en las escuelas, legitiman la docencia en Educación Artística y fomentan habilidades de pensamiento al no centrar su interés en los procedimientos de elaboración de los objetos, sino más bien, en ordenar los conocimientos artísticos en disciplinas (historia del arte, estética, crítica y práctica artística) para facilitar el aprendizaje (CNCA, 2016).

Otras percepciones, se inclinan en su mayoría, al enfoque expresionista ya que “de acuerdo al escasez de tiempo y recursos a disposición de la escuela, este es el más adecuado para trabajar la creatividad mediante actividades de creación artística” (EGB-3), o también “para dejar que las niñas expresen sus emociones y sensibilidades en los trabajos. Si bien el profesor está siempre guiando con alguna instrucción, intento no darle

ejemplos o pautas específicas para que no hagan una copia” (EGB-5). Por consiguiente, las docentes consideran relevante potenciar este enfoque debido a la contribuciones que realiza a la creatividad y expresión libre, diversificando las estrategias de enseñanza y escapando del recurso pedagógico de copia e imitación de modelos. Valorando además el arte realizado por el alumno/a en consideración de su proceso evolutivo (CNCA, 2016).

En cuanto a los otros dos enfoques, las docentes manifiestan; “en tercero y cuarto básico, está la unidad del entorno cultural de latinoamérica. Por lo que trato de enfatizar nuestras raíces, cultura, ritos, costumbres, etc. Desde un enfoque Culturalista. Y con la globalización incorporó el enfoque Contemporáneo para integrar la diversidad cultural, de género, grupos juveniles y los nuevos lenguajes artísticos” (EAV-2). Fomentando en un primer lugar, la noción local y global de los(as) estudiantes en la interpretación del mundo a partir de su realidad cercana, situada y relacionada con el mundo global, respetando las diferencias culturales. Y, en segundo lugar, reflexionando sobre problemáticas de la sociedad, constituyendo modelos de enseñanza más inclusivos y cercanos a la realidad multicultural que caracteriza los países de Latinoamérica (CNCA, 2016).

Por último, los enfoques de la Educación Artística más utilizados por las docentes en consideración de la enseñanza básica son: el Expresionista para desarrollar la sensibilidad y expresión personal. Y el Cognitivista Disciplinar para exponer conceptos y organizar el contenido. Sin embargo, siempre se sugiere la implementación de todos para un desarrollo integral del aprendizaje de los y las estudiantes.

Con respecto al empleo de las características de un enfoque específico en asuntos de actividades y evaluaciones, las docentes que tensionan sus clases a un enfoque Cognitivista - Disciplinar, expresan que “se hacen visibles en el aula de clases, durante la enseñanza y aprendizaje, debido al lenguaje que se utiliza, a las preguntas y respuestas que el estudiante desarrolla y al momento de evaluar los resultados alcanzados, ya que a medida que se evalúa, cada estudiante responde diferentes preguntas que permiten indagar si realmente alcanzó los resultados” (EAV-4). En adición a lo anterior, el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes dice que; “estos enfoques buscan que las personas aprendan arte como un campo de conocimiento desde el que es posible desarrollar habilidades cognitivas que no se desarrollan en otras áreas” (2016, pág. 29). Por tanto, una adecuada estrategia metodológica bajo los lineamientos de este enfoque y las apreciaciones de las docentes, sería la activación del aprendizaje mediante la formulación

de preguntas a los(as) estudiantes, en relación al extenso campo de conocimiento que constituye las Artes Visuales como disciplina en sí.

De acuerdo a la utilización de un enfoque Expresionista, las docentes comparten la responsabilidad de planificar actividades que den la libertad de expresar y crear sin limitaciones: “evalúo la creatividad como una forma de considerarla dentro de la actividad” (EGB-1), “respetando la expresión personal” (EAV-2), “considerando la expresión en todas las actividades a realizar” (EGB-3), “dándoles libertad de expresar y crear para que puedan manifestarlo en sus trabajos”, “es importante no limitarlas con una imagen para que desarrollen su creatividad”. (EGB-5). Desde lo anteriormente señalado, el enfoque de la Educación Artística expresionista propone que el estudiante se exprese a través del arte en conexión de sus emociones, sentimientos y pensamientos, apropiándose del arte para comunicarse y ser libre. Por otro lado, visibilizar este quehacer en las evaluaciones de esos logros, implica reconocer que expresión es también comunicación (Read, 1959), por lo que valorar los procesos de creación personal se vuelve fundamental; no solo para la aceptación de sus ideas y visión de mundo, sino también para el disfrute de la experiencia artística y el éxito de un aprendizaje significativo.

A partir, las experiencias de las docentes, las características bajo las directrices de un enfoque de la Educación Artística, son reflejadas mediante instrumentos evaluativos que consideren el proceso y creación personal, valorando el respeto a la autenticidad de los trabajos, activando y reforzando el conocimiento a través de preguntas y dando la libertad de expresar gustos e intereses, indagando sobre cómo se sienten los(as) estudiantes y actúan frente a su realidad.

Desde una visión global, lo que dicen las docentes frente a la consideración de las habilidades y actitudes propuestas en los objetivos de aprendizaje de las Bases Curriculares de tercero básico (2013), es en contemplación de manera unánime, porque los establecimientos lo exigen y porque orientan a las docentes al momento de planificar sus actividades y evaluaciones, adaptándolas siempre al entorno y los requerimientos de los(as) estudiantes; “sí, los considero porque son criterios de evaluación de acuerdo a la edad y nivel de las(os) estudiantes. Además, consideran sus expresiones” (EGB-1), “las considero para planificar y porque ordenan y orientan nuestros objetivos, sin embargo, no los trabajo en su totalidad porque resulta imposible por tiempo y materiales. Entonces los adapto dependiendo el curso” (EAV-2), “adapto las actividades de los Planes y Programas a la realidad del curso, considerando las habilidades en la evaluación en relación al

resultado final del trabajo” (EGB 3), “se consideran porque el establecimiento educacional como reglamento de planificación lo exige” (EAV-4), “sí es una obligación, por lo tanto. siempre estoy intentando considerar las habilidades y objetivos, aunque estén planteados de manera confusa y amplia. Lo adecuó a las etapas de los(as) estudiantes tomando lo mejor” (EGB-5).

Finalmente, en base a las experiencias de las docentes, ellas califican el proceso de creación de acuerdo al desarrollo evolutivo del(la) estudiante, teniendo en cuenta aspectos tales como; “distribuyendo la actividad en varias clases y evaluando el proceso de manera formativa” (EGB 1), “teniendo claro el grupo curso que va destinado para medir el progreso y fortalezas de acuerdo al ritmo de los(as) estudiantes” (EAV-2), “de una forma más diversificada y auténtica, porque es lo que hace especial los trabajos de las niñas” (EGB-5). De acuerdo a esto, un reciente estudio (W. Kandinsky 1989, citado en Villar. 2019, pág. 5) señala el quehacer de un artista expresionista, quien busca algo más que producir una obra bella, sino, comunicar sentimientos y sensaciones que no se logren describir con palabras, por tanto, la calificación del proceso creativo en relación al desarrollo evolutivo del(la) estudiante va creciendo en conjunto de este, lo que implica entender que cada edad biológica internaliza el aprendizaje de forma distinta, por lo que un docente debe acompañar ese progreso sin desvalorar las etapas que lo constituyan. “El papel primordial del profesor durante ese período [enseñanza - aprendizaje] es proporcionar la guía y el estímulo para que esta expresión adquiriera una forma significativa” (Lowenfeld, pág. 290, 1980).

Por otro lado, las docentes mencionan que la educación formal y la escasez de recursos y tiempo, influye considerablemente en la creatividad de ellos(as) porque limita sus posibilidades de aprender y explorar; “la calificación depende del estudiante, ya que los conocimientos y materiales se entregan de forma oportuna, sin embargo, su entorno y contexto influyen mucho en los resultados alcanzados” (EAV-4), “la creación personal en los primeros años es muy potente, pero debido a la educación formal se va limitando” (EGB-3). Por lo que, innovar en recursos didácticos y materiales se dificulta si no existen herramientas para desarrollarlo. Sin embargo, otras ideas apuestan en beneficiarse de instancias como esas para reforzar la creatividad en la búsqueda de nuevos recursos para llevar a cabo sus propios trabajos: “de acuerdo al escasez de tiempo y recursos, desarrollo el enfoque expresionista. Este es el más adecuado para trabajar la creatividad mediante actividades de creación artística” (EGB-3).

En concordancia de lo anterior, una investigación realizada por Albornoz Navarro, T. (2014), presenta la implementación de una unidad didáctica de Artes Visuales para estudiantes de 2º año medio de una escuela a partir del enfoque expresionista, en la cual se realizó un trabajo práctico experimental con materialidades no tradicionales en la Educación Artística, con el fin de permitir a los(as) estudiantes involucrarse con diversas materialidades, identificarse con ellas en el proceso y comprender cómo estos adquieren significados por medio de la expresión artística. El resultado de esta investigación valoró la importancia del material y el proceso constructivo, permitiendo a los(as) estudiantes ampliar sus horizontes respecto a las posibilidades expresivas de las Artes Visuales, así como también comprender que los lápices y la pintura no son los únicos materiales existentes.

La educación artística se concentra en el desarrollo de las experiencias sensoriales, el arte en sus materiales y técnicas, está lleno de riqueza perceptual y es fundamental guiar al niño para encontrar placer y alegría en estas experiencias con el cuidado de no contaminarlo con gustos o patrones de belleza adultos, ya que estos impiden que el niño utilice el arte como verdadero medio de autoexpresión (V. Lowenfeld 1972, citado en Albornoz. 2014, pág. 3).

Las docentes además plantean que: “si hay muchas actividades estructuradas y pocas actividades de expresión, se verá perjudicada la creatividad ya que no tuvieron la oportunidad de practicarla” (EGB-3). De acuerdo a esto, generar un cambio en las concepciones pedagógicas tradicionales requiere la implementación de una metodología que sitúe al estudiante y su acción en el proceso educativo, favoreciendo los progresos naturales de estos para desarrollar su personalidad al máximo, adecuando actividades a su propia realidad, en consideración de los intereses y la plena libertad de expresión. Sobre estos fundamentos, Tania Albornoz menciona en su investigación, que:

El enfoque expresionista nace como una crítica a la institución educativa que tiende a apartar al niño de la confianza en sus sentidos y de las aptitudes intelectuales necesarias para la supervivencia humana, entregando más aprendizaje memorístico de naturaleza abstracta y generando así un humano pasivo, observador de su cultura, en lugar de un humano constructor activo de ella”, en lugar de formar seres humanos activos constructores de él. (pág. 3, 2014)

A partir de estos fundamentos, el enfoque expresionista tiene como principio fundamental la libertad creadora y la integración de todos los sentidos para el desarrollo de una conciencia unificadora de imagen y concepto, sensación y pensamiento, en beneficio de la experimentación y autoexpresión. Por lo tanto, las docentes comparten la necesidad de diversificar la estructura de una actividad y reforzar los procesos creativos con nuevas formas de ejercer la asignatura.

4.2.6 Análisis de las actividades e instrumentos de evaluación

El siguiente apartado, determina la correspondencia entre las actividades e instrumentos de evaluación propuestas por las docentes para la unidad n°1 de tercero básico de los Planes y Programas del Ministerio de Educación, en consideración del desarrollo evolutivo.

Para empezar, los objetivos de aprendizaje correspondientes a la unidad n°1, tiene la finalidad de que las y los(as) estudiantes: crear trabajos de arte con un propósito expresivo personal basados en la observación del entorno natural, cultural y artístico (OA 1), crear trabajos a partir de experiencias, intereses y temas del entorno natural y artístico, demostrando manejo de materiales y procedimientos técnicos (OA 3), describir sus observaciones de obras de arte y objetos, usando elementos del lenguaje visual y expresando lo que sienten y piensan (OA 4).

En relación a esto, la docente del caso 1, propone una actividad práctica que desarrolla las habilidades de interpretar, resolver, observar y expresar. Esta actividad se llama “Autorretrato” y tiene como instrucción realizar un autorretrato en el cuaderno de artes y pintarlo con colores. De acuerdo a esto, la actividad responde a los objetivos de aprendizaje 3 y 4, porque refuerza en los(as) estudiantes la expresión artística de sus propias ideas y sentimientos a través del lenguaje visual. Sin embargo, el objetivo 1, no se cumple en su totalidad ya que la creación personal no es a partir de la observación de su entorno, sino de sí mismas.

En consideración del desarrollo evolutivo, la docente evita darles instrucciones a las estudiantes para que ellas utilicen las herramientas sin limitaciones o indicaciones.

Según Lowenfeld (1970), esto potencia el desarrollo natural de la niña, al permitirle dibujar lo que conoce, lo que sabe y no lo que ve, como por ejemplo en el dibujo de la figura humana que representa la cabeza, el tronco, brazos, piernas, etc. apareciendo además detalles que puedan tener alguna distorsión. Por otra parte, el considerar la creatividad como criterio de evaluación, ayuda a despertar la imaginación, valorando su imagen como expresión personal más que una reproducción figurativa.

Por último, la rúbrica propuesta para evaluar la actividad, considera que el autorretrato sea expresivo y detallado. Las formas y colores sean usados para añadir interés a la pintura y que esté hecha en una manera lógica y organizada. De acuerdo a esto, los criterios estiman las habilidades involucradas de la actividad, sin embargo, la consideración de actitudes como la expresión de ideas y sentimientos, no son consideradas en los criterios presentes en la evaluación.

La docente del caso 2, propone una actividad teórica - práctica que desarrolla las habilidades de reconocer, identificar, producir, diseñar, expresar. Esta actividad se llama “Características de Pueblo Selknam” y tiene como instrucción crear con cerámica en frío y arcilla blanca una figura humana que posea los rasgos del pueblo Selknam según los contenidos previos vistos en clases. En relación a esto, la actividad atiende a los objetivos de aprendizaje 1 y 3, al crear trabajos de arte que se basen en la observación del entorno natural o entorno cultural y la creación de trabajos de arte demostrando manejo de diversas materialidades, como lo es el modelado de la arcilla o greda. Por otra parte, el objetivo de aprendizaje 4: describir sus observaciones de obras de arte y objetos, no se aborda en la actividad.

En consideración al desarrollo evolutivo de los(as) estudiantes, la docente propicia la creatividad de los(as) estudiantes al mencionar en las instrucciones que se debe crear una figura humana que tenga los rasgos del pueblo Selknam sin imponer un único método o materialidad para realizarlo. Además, la resolución de problemáticas de carácter individual genera una mejora en la seguridad de estos, producto de tomar decisiones y crear estrategias. Según plantea Lowenfeld, pág. 45: “El desarrollo perceptivo se revela, así mismo, en la creciente sensibilidad a las sensaciones táctiles y de presión, desde el simple amasado de arcilla y la exploración táctil de texturas, hasta las reacciones sensoriales al modelado de arcilla en escultura y la apreciación de diferentes cualidades de superficie y textura en distintas formas artísticas” (1972). Las habilidades implicadas en la actividad son: reconocer, identificar, producir, diseñar y expresar, dichas habilidades se encuentran presentes en un momento de la actividad sea teórica o práctica.

Finalmente, para la evaluación de los logros de aprendizajes de los(as) estudiantes, la docente ha optado por utilizar una escala de apreciación que considera: presentación de materiales, oficio, proceso de trabajo, aplicación de técnicas y procedimientos junto con evaluaciones formativas cada clase, comentando los logros de cada estudiante y las potenciales mejoras en sus trabajos.

La docente del caso 3, propone una actividad de observación - práctica que desarrolla la habilidad de observar, describir, apreciar, comunicar y crear. Esta actividad se llama “Pintar con la naturaleza” y tiene como instrucción realizar una obra, expresándose artísticamente con distintos materiales y técnicas, basada en la inspiración, el entorno natural o imágenes fotográficas o pictóricas para activar la expresión creativa. En relación a esto, la actividad responde principalmente a los objetivos de aprendizaje 1 y 3, ya que refuerza actitudes de expresión y fomenta la observación del entorno natural a través de una propuesta personal. Sin embargo, el objetivo 4 no se observa en la evaluación con determinación.

Por otro lado, en relación a la consideración del desarrollo evolutivo, la docente genera la instancia para que el(la) estudiante se exprese por medio de distintas técnicas artísticas, orientando la clase con preguntas para que opinen tanto de sus trabajos personales como los de sus pares, trabajando en grupos y fomentando la retroalimentación de la actividad con la participación de los(as) estudiantes y valorando las percepciones de cada uno de ellos. Desde los planteamientos de Lowenfeld (1970), es esencial que el niño esté motivado tanto por maestros como por padres y su esfuerzo debe ser recompensado independiente de lo pobre que sea el resultado. Además, debe desarrollar una imagen positiva de sí mismo para aumentar la confianza en sus medios de expresión. Estos deben ser propósitos básicos del programa de Educación Artística.

Por último, la lista de cotejo propuesta para evaluar la actividad, considera que los(as) estudiantes utilicen diversidad de materiales, valoren la creación personal, y solidaricen con el trabajo realizado por sus compañeros, reforzando la capacidad de ponerlos en contacto con su entorno y propios sentimientos a través de la autoexpresión.

La docente del caso 4, propone una actividad práctica que desarrolla las habilidades de observar, describir, apreciar y pintar. Esta actividad tiene el nombre de “Animales carnívoros” y tiene como instrucción realizar un dibujo – pintura en sus cuadernos o croqueras de arte, seleccionando un entorno y hábitat natural de un animal. En relación a esto, la actividad responde a los objetivos de aprendizaje 1, 3 y 4 porque tiene como propósito que los(as) estudiantes demuestren disposición a expresar

artísticamente las propias ideas y sentimientos a través de la observación de su entorno natural. Por otro lado, los materiales solicitados para la actividad se escapan de lo común, al utilizar témpera, harina, pincel, mezclador, recipiente para el agua y pañuelos. Según el objetivo de aprendizaje 3, el manejo de materiales y procedimientos, también es un logro que se debe considerar en la unidad. Con respecto al objetivo 4, la actividad considera la descripción de los dibujos realizados por las(os) estudiantes, lo que refuerza la percepción visual y narrativa de lo que perciben en cuanto a sus trabajos.

Por otro lado, en consideración del desarrollo evolutivo, la docente se preocupa de que los(as) estudiantes incorporen procedimientos de técnicas mixtas, identificando diferentes colores, texturas, tamaños y fomenten la autenticidad en sus trabajos. Desde las ideas de V. Lowenfeld, la Educación Artística se concentra en el desarrollo de las experiencias sensoriales, el arte en sus materiales y técnicas y es fundamental guiar al niño para encontrar placer y alegría en estas experiencias (V. Lowenfeld 1972, citado en Albornoz. 2014, pág. 3). Lo que en resumen, proporciona al estudiante la posibilidad de explorar en nuevas materialidades con el fin de mejorar sus conocimientos y ampliar su esquema. Por último, la rúbrica propuesta para evaluar la actividad, considera en los(as) estudiantes, las observaciones del entorno natural y fenómenos naturales por medio del dibujo, valorando la autenticidad en el trabajo y los procedimientos de pintura.

La docente del caso 5, propone una actividad práctica que desarrolla las habilidades de diseñar, interpretar, comunicar, expresar y observar. Esta actividad se llama "Interpretando mi dios propio" y tiene como instrucción elaborar un diseño propio en un díptico de cartulina la creación de un Dios planteado desde la imaginación, exponiendo las características distintivas y particulares de la composición, expresado junto a un relato interpretativo con lápices scripto, lápices de colores y materiales diversos. En relación a esto, la actividad responde a todos los objetivos de aprendizaje propuestos por el programa, ya que fomenta la creatividad y expresión basándose en la experiencia e imaginación visual del estudiante, plasmando la interpretación de un dios en un díptico y relato escrito.

En cuanto al desarrollo evolutivo de los(as) estudiantes, la docente opta por abordar una actividad de carácter creadora - imaginativa en que se comprenda el concepto de Dios y las facultades de dicha condición sobrehumana. Los(as) estudiantes, al tener la posibilidad de crear un ser cuyas habilidades puedan tomar propiedades de la naturaleza o que desafían las leyes de la física, pueden desarrollar un Dios cuyas destrezas anhelan los(as) alumnos(as), de hecho, la manifestación de este no es exclusivamente de forma

humana, sino que puede entenderse como algo que escapa a lo tangible, esto último mencionado ofrece la oportunidad de retratar o conceptualizar a Dios como un supe humano o incluso energía. De acuerdo a las percepciones de Lowenfeld:

“La actividad artística no puede ser impuesta, sino que debe surgir desde adentro. No siempre es un proceso fácil, pero el desarrollo de habilidades creadoras es esencial en nuestra sociedad, y el dibujo del niño refleja el desarrollo de su creatividad, tanto en el dibujo mismo como en el proceso de realizar la forma artística.” (Pág. 49, 1972)

Por último, la escala de apreciación utilizada por la docente para evaluar la actividad considera principalmente la habilidad de crear un Dios o Diosa del amor, la muerte, la justicia, las artes o la guerra, en complemento de una breve descripción escrita sobre las características y poderes de este. En base a lo anterior y bajo los fundamentos de Miguel Ángel Casillas (1996), intensificar la creatividad en los indicadores de evaluación, implica varios aspectos del pensamiento tales como: la fluidez en donde el(la) estudiante busca generar diversas ideas para dar respuesta a un problema, la flexibilidad para tener una visión más amplia de la situación, la originalidad para plantear ideas que nunca a nadie se le han ocurrido o visualizado y por último, la elaboración, la cual consiste en la capacidad de profundizar y consolidar una idea para el perfeccionamiento de esta. Por lo que estimular la participación en los procesos de aprendizaje, involucra a los(as) estudiantes en una serie de iniciativas y acciones educativas guiadas por la docente para contribuir al desarrollo de la creatividad.

4.3 Conclusiones

En concordancia del análisis extraído a partir de las apreciaciones literales de las docentes y las actividades e instrumentos de evaluación realizados por ellas, la investigación concluye en varios aspectos.

El primero de ellos, tiene directa relación con el posicionamiento de las docentes, al implementar estrategias didácticas que consideren un aprendizaje integral y significativo para los(as) estudiantes. Para esto, las docentes estiman que la consideración de todos los enfoques propuestos por el CNCA (2016), logrará involucrar el aprendizaje

de los(as) estudiantes en todos los aspectos de la personalidad y la experiencia artística. De esta forma, lo óptimo es planificar bajo los lineamientos de los cuatro enfoques de la educación artística para desarrollar la asignatura de Artes Visuales. Sin embargo, por motivos de tiempo y recursos, las docentes inclinan su postura a un enfoque expresionista porque es uno de los más indicados para trabajar la creatividad con recursos accesibles y menos tradicionales.

De acuerdo a lo anterior, la mayoría de las actividades responden instintivamente a las posturas de este enfoque, ya que desarrollan habilidades de observación, descripción, apreciación, comunicación y creación de trabajos visuales por medio de la sensibilidad hacia los demás, el mundo y la cultura, valorando la expresión de cada uno de ellos(as). No obstante, parte de las apreciaciones de las docentes, también consideran relevante complementar el enfoque expresionista con el cognitivista - disciplinar, ya que organiza los contenidos y posiciona la enseñanza del arte como materia distinguida en las escuelas, al valorar los conocimientos del saber artístico.

En segundo lugar, las docentes comprenden la importancia de visibilizar las características del enfoque planificando en respuesta de estos. Un ejemplo concreto percibido en las apreciaciones de las docentes, es la integración de la creatividad como habilidad principal en el desarrollo de las actividades y evaluaciones. En relación a lo anterior, las docentes además plantean generar un cambio en las concepciones pedagógicas tradicionalistas y estructurales, ya que estas perjudican la creación personal al no tener instancias para desarrollarlas. Por otro lado, las docentes realizan una crítica al sistema educativo formal por la escasez de recursos y tiempo, ya que influye directamente en la creatividad de ellos(as) porque limita sus posibilidades de aprender y explorar.

No obstante, desde otras perspectivas, surgen estrategias didácticas para hacer uso de esas instancias desfavorables y reforzar la imaginación para encontrar solución a problemáticas dentro del aula, como por ejemplo: recurrir a materiales innovadores y poco habituales para desarrollar alguna actividad que requiera la utilización de materiales inalcanzables.

En tercer lugar, las actividades y evaluaciones realizadas por las docentes en relación al cumplimiento de las habilidades y actitudes propuestas en los objetivos de aprendizaje de las Bases Curriculares de tercero básico (2013), responden en su mayoría a los objetivos de aprendizaje, por lo tanto, los resultados de este análisis se traducen en

que los Planes y Programas son siempre el sustento de mayor confiabilidad y validez para docentes de los diversos establecimientos al momento de planificar actividades para sus respectivas unidades. Por otro lado, los escenarios en que se desenvuelven las docentes de diversa estratificación, demandan la utilización de los programas establecidos por el Ministerio de Educación, ya que al pertenecer al currículum nacional estos aseguran un grado de homogeneidad de contenidos para cada establecimiento que recurra a estos.

En cuarto lugar, en relación al desarrollo evolutivo de los(as) estudiantes, se concluye que cada docente partícipe de esta investigación manifestó la importancia de observar y considerar los intereses y potencialidades de cada curso con el cual trabaja, incluso a nivel de las capacidades individuales de estos. Según el tiempo y recursos que dispongan para la realización de las actividades, las docentes han optado por adecuar los contenidos y materialidades para cada curso, según lo necesite el contexto en el que se trabaje. Como el nivel seleccionado integra a estudiantes de 7 a 9 años, las docentes tienen altas expectativas de su desempeño experimental y artístico en sus primeros años de la asignatura al afirmar que mientras más pequeños(as) proponen y exploran en mayor medida que al crecer.

Por otro lado, diversas docentes explican que la falta de confianza e interés que han desarrollado muchos(as) estudiantes radica en una retroalimentación insuficiente para los jóvenes durante el proceso de creación y evaluación. Así mismo, refuerza esta apreciación la participante 1 (EGB) al decir que distribuye la actividad en varias clases y evalúa el proceso de manera formativa. También comenta que “las estudiantes más pequeñas tienen más creatividad y es notorio el cambio al comienzo del primer semestre hasta el término del segundo, ya que van evolucionando de manera más concreta”. Esta observación de la docente, resulta pertinente a la teoría de las etapas del desarrollo en el dibujo infantil propuestas por Viktor Lowenfeld (1970), ya que postula que muchos jóvenes producto de la abundante experimentación comienzan a operacionalizar concretamente y a buscar un mayor grado de realismo en todo lo que retratan. Sin embargo, sugieren avivar la expresión artística a esa edad para lograr mejoras significativas en los niveles siguientes.

En quinto y último lugar, los instrumentos de evaluación utilizados en las actividades recopiladas fueron: dos rúbricas, dos escalas de apreciación y una lista de cotejo. En los indicadores utilizados para medir el logro de aprendizajes, algunos de estos se repiten a pesar de abordar actividades y enfoques diferentes, sin embargo, son lo más recurrentes en la asignatura Artes Visuales, por ser procedimentales y de manejo técnico.

Por otro lado, existen indicadores que solo se encuentran en un instrumento de evaluación e implican cuestiones actitudinales de los(as) estudiantes presentes en el transcurso de la actividad. Esto permite evaluar no solo el resultado final, sino también el proceso de creación. Desde los fundamentos teóricos expuestos en la investigación, valorar el proceso de creación influye significativamente sobre la conducta del estudiante, al descubrir su propio aprendizaje, vincularlo con la experiencia e incorporarlo durante y después de su trabajo final.

Finalmente, para dar respuesta a la pregunta de investigación, las actividades e instrumentos de evaluación previamente analizados efectivamente responden a los requerimientos de los objetivos de aprendizaje al considerar las habilidades y actitudes propuestas por estos. Sin embargo, varias de las instrucciones planteadas en la actividad, no siempre fueron consideradas en los criterios de evaluación. No obstante, para planificar de manera óptima, se sugiere que todos los elementos constituyentes en la actividad sean también evaluados para abordar una enseñanza - aprendizaje a cabalidad.

De acuerdo al conocimiento que tienen las docentes para diseñar estrategias metodológicas en respuesta a los procesos evolutivos de sus estudiantes, el resultado también es positivo ya que el material recogido demuestra una preocupación por atender a la evolución del proceso educativo. Por otra parte, se sugiere reforzar la idea de creación y expresión personal para no limitar las capacidades innatas de las(os) niñas(os) al desarrollar actividades más estructurales y de imitación de modelos que condicionan sus posibilidades, ya que esa edad es el culmine de la creatividad en el desarrollo infantil.

Capítulo V
PROYECCIONES



Ilustración 5, por Edgardo Olmos, 2019.

5.1 Hacia dónde puede ir este estudio y a quienes va dirigido

El presente estudio pretende ser de utilidad tanto para los profesores en formación, profesionales de la educación con la especialidad en Artes Visuales así como también de Educación General Básica, que quieran realizar sus actividades en base al enfoque expresionista, el cual se caracteriza por potenciar el desarrollo creativo y la sensibilidad en los(as) estudiantes, lo cual les permitirá a futuro el convertirse en adultos emocionalmente sanos, tomando en consideración que los estudiantes son lo más importante del proceso educativo, el objetivo de la labor docente es proveer la herramientas necesaria para su desarrollo, es por ello que se propone en esta investigación, abordar la didáctica de la enseñanza de las artes con la realización de una actividad para el curso de tercero básico, correspondiendo a la unidad n°3.

Para el sustento de la propuesta, se habilita el material didáctico y metodológico asociado a la unidad, en una página web de libre acceso para los y las docentes que quieran consultarla. El repositorio consta con los siguientes archivos: objetivo de la actividad, instrucciones, instrumento de evaluación, planificación, presentación en Power Point sobre el pueblo Selk'nam, fotografías y definición del recurso kamishibai, cómo hacer un cuento, galería de imágenes, video de animación y una breve explicación de los tópicos abordados en la investigación.

Las investigaciones que se han consultado para la realización de la propuesta didáctica, han permitido constatar que una efectiva evaluación en Artes Visuales, permite que los(as) estudiantes se expresen y participen más activamente de las actividades. Por otro lado, algunos de los instrumentos que se encuentran en estas investigaciones son la rúbrica, escala de apreciación, autoevaluación y coevaluación, teniendo en consideración presentar los indicadores de evaluación y criterios de una manera clara para no permitir confusiones que obstruyan la aplicación de la evaluación o desmotiven el desarrollo de la actividad.

En relación a lo anterior, la propuesta conciliadora busca aportar herramientas que le permitan identificar a los(as) docentes tanto de Educación General Básica, como de la especialidad Artes Visuales, cuáles son los aspectos a considerar para la realización de una actividad que responda a los intereses de los(as) estudiantes teniendo en cuenta su desarrollo cognitivo, que características debe tener dicha actividad y cómo la evaluación

debe indicar los objetivos de aprendizaje que se plantea evaluar. Así mismo, busca guiar al docente en la elaboración de criterios e indicadores que respondan a un enfoque expresionista en consideración de la edad de los(as) estudiantes y su innata expresión artística.

Los códigos QR pueden ser escaneados para redireccionar al sitio web en las siguientes aplicaciones para Android y IOS: QR Code Reader y QR Code.

“Conociendo la cultura Selk’nam”



5.2 Elección de la actividad rediseñada

La propuesta de transformación didáctica va enfocada a la actividad del caso número dos “Características de pueblo Selk'nam”. La actividad se aborda a partir de un enfoque cognitivista-disciplinar y expresionista, para la planificación de contenidos, el conocimiento de referentes artísticos, el desarrollo sensitivo, el respeto por la individualidad y la expresión personal. Bajo las sugerencias de los objetivos de aprendizaje propuestos por los Planes y Programas ministeriales y la adecuación al tiempo y recursos materiales.

La actividad realizada por la docente tuvo el objetivo de conocer las características físicas del pueblo Selk'nam, demostrando disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos teniendo como habilidades involucradas principales el reconocer, identificar, producir, diseñar y expresar; extendiéndose por un período de seis horas pedagógicas, siendo el equivalente a tres clases.

Corresponde a una actividad de tipo teórico-práctica, atendiendo a los objetivos de aprendizaje 1 y 3, creando figuras humanas de rasgos Selk'nam usando como materialidad cerámica en frío y arcilla, propiciando la creatividad del alumno por parte del docente, posibilitando la resolución de problemas a través de la toma de decisiones.

Finalmente, el sistema de evaluación es de tipo formativa, realizando retroalimentación por medio de comentarios respecto a los logros en cada clase. Para la evaluación del trabajo, se utilizó una escala de apreciación que considera indicadores como: Oficio, proceso de trabajo, presentación de materiales, aplicación de técnica y procesos.

5.3 Propuesta de rediseño

El siguiente apartado contiene el rediseño y fundamentación de la propuesta didáctica y metodológica perteneciente al estudio de caso número dos: “Características de la cultura Selk’nam”.

Desde la perspectiva de la docente, la actividad está pensada para responder a los objetivos de aprendizaje 1 y 2 de los Planes y Programas ministeriales pertenecientes a la unidad número 1, sin embargo, el énfasis de la actividad está puesto en abordar temáticas de la unidad número 3 referidas al entorno cultural tales como: creencias de distintas culturas (mitos, seres imaginarios, dioses, fiestas, tradiciones, otros). Lo que implica reformular la actividad desde ese enfoque y no al correspondiente a la unidad número 1: entorno natural: animales, plantas y fenómenos naturales, en congruencia de los objetivos de aprendizaje y en vigor de lo señalado.

En consideración de lo anterior, la actividad se reformula de tal manera que agrupe todos los tópicos abordados en la investigación: correspondencia de los objetivos de aprendizaje en relación a la evaluación y la actividad, consideración del desarrollo evolutivo y enfoque expresionista de la Educación Artística. Para esto, la propuesta de transformación se apropió de la temática esencial de la actividad de la docente “cultura Selk’nam” para ser diseñada desde el comienzo.

De acuerdo a esto, la actividad sugerida en esta investigación “Conociendo la cultura Selk’nam”, contiene instrucciones pensadas en relación con los objetivos de aprendizaje de la unidad número 3: OA 1: Crear trabajos de arte con un propósito expresivo personal y basados en la observación del: entorno cultural: creencias de distintas culturas (mitos, seres imaginarios, dioses, fiestas, tradiciones, otros) OA 3: Crear trabajos de arte a partir de registros visuales, experiencias, intereses y temas del entorno natural y artístico, demostrando manejo de procedimientos de dibujo, pintura, escultura, técnicas mixtas y artesanía y OA 4: Describir sus observaciones de obras de arte y objetos, usando elementos del lenguaje visual y expresando lo que sienten y piensan.

Las instrucciones generales de la actividad tienen como objetivo crear y diseñar una escultura tótem y un cuento que complemente la obra, basados en la cosmovisión del pueblo originario Selk’nam. Para ello, la actividad se desarrolla a través del trabajo

colaborativo, la exploración de diversas materialidades, el desarrollo de la imaginación y la expresión de ideas y sentimientos del proyecto realizado. En base a dichos requerimientos, el objetivo de aprendizaje 1, se efectúa en el instante en que los(as) estudiantes reciben el desafío de crear un tótem con símbolos de la cultura originaria, lo cual responde a la intensidad del objetivo: entorno cultural: creencias, mitos y tradiciones. Para ello, los(as) estudiantes diseñan en sus croqueras la estructura del tótem, el prototipo de símbolos y relieves que tendrá, para posteriormente traspasar los dibujos realizados a los pliegos de cartón y amar la estructura cortando y pegando las piezas. Para la elaboración del cuento, construyen el relato desde sus imaginarios visuales y lo que han aprendido de la cultura Selk'nam, incorporando un título, inicio, desarrollo, clímax y conclusión.

De acuerdo al objetivo de aprendizaje 2, los(as) estudiantes a partir de sus experiencias, intereses y temas del entorno natural y artístico, utilizan diversas técnicas y formas de emplear el material, esbozando diseños propios, construyendo estructuras de cartón, experimentando con la pintura y explorando nuevas mezclas de color, demostrando manejo en los procedimientos de dibujo, pintura, escultura y técnicas mixtas.

Por último, el objetivo de aprendizaje 4, es visibilizado durante todo el proceso de la actividad, al describir sus apreciaciones acerca del trabajo y los conocimientos adquiridos de la cultura Selk'nam, al incorporar las ideas propuestas para la construcción del relato, al explicar cómo desarrollaron el proyecto, valorando el esfuerzo del trabajo colaborativo y expresando lo que sienten y piensan.

En síntesis, las instrucciones responden al rediseño porque comprenden el contenido de la actividad y las habilidades y actitudes que se espera fomentar en los(as) estudiantes, lo que implica correlación entre los objetivos de aprendizaje y la actividad.

Por otro lado, la planificación expone el cronograma de la unidad completa en cinco clases, abordando la experiencia metodológica mediante la siguiente estructura:

En la primera clase se considera una indagación teórica, que tiene como objetivo identificar diseños y símbolos con temáticas Selk'nam, demostrando disposición a expresar artísticamente ideas y sentimientos en conocimiento del tema y la cultura. En base a esta meta, los(as) estudiantes aprenden de la cultura, observan imágenes ilustrativas del pueblo originario y responden preguntas en relación al contenido.

La segunda clase de diseño y organización, cuyo objetivo es proponer elementos de la simbología Selk'nam mediante el diseño de un proyecto artístico, fomentando el

trabajo colaborativo y la valoración del patrimonio cultural. En esta clase, los(as) estudiantes se organizan en grupos de trabajo para la creación del proyecto y asignando roles para cada integrante del equipo. Así también, diseñan en sus croqueras la estructura que tendrá la escultura con sus respectivos relieves y símbolos, y redactan las primeras ideas para la creación del cuento.

La tercera y cuarta clase corresponden a la aplicación y construcción del proyecto, la cual tiene como objetivo aplicar los elementos de la simbología Selk'nam en la creación del tótem y el cuento, demostrando disposición a desarrollar el trabajo colaborativo y la expresión personal. En esta clase, los(as) estudiantes desarrollan el proyecto a través del traspaso de los diseños realizados en las croqueras a los pliegos de cartón, armando la escultura del tótem cortando y pegando las piezas y utilizando las manos u otros materiales como pinceles y brochas, para pintar la obra. Incorporando además, las ideas propuestas para la construcción del relato y escribiendo las tradiciones de otras culturas que conocen y que les gustaría incluir a la propuesta, afinando detalles pendientes tanto en el cuento como en el tótem.

Y por último, la quinta clase en donde se realiza la evaluación cuyo objetivo es evaluar las propuestas artísticas y sus propósitos expresivos, respetando y valorando el trabajo riguroso, el esfuerzo propio y de otros. Igualmente, los(as) estudiantes realizan la exposición del trabajo en donde explican en qué se basó la creación del cuento y la escultura, manifestando cómo fue el desarrollo de estas, describiendo sus apreciaciones acerca de la actividad y los aprendizajes obtenidos, valorando el trabajo colaborativo y expresando lo que sienten y piensan en relación a la actividad.

A continuación de lo anterior, se propone una escala de apreciación para evaluar la actividad constituida por criterios de evaluación referidos a: contenido, desarrollo del proyecto, desarrollo del tótem, desarrollo del cuento, exposición del trabajo y autoevaluación.

En primera instancia, cabe destacar, que los criterios de evaluación se complementan con las instrucciones de la actividad, lo que genera que la experiencia de aprendizaje se constituya tanto del proceso como del resultado final. Por un lado, el criterio de contenido permite ratificar si la apropiación del tema fue efectiva mediante la participación de preguntas y respuestas por parte de los(as) estudiantes. Por otro lado, el criterio de desarrollo del proyecto, permite conocer la organización de los equipos de trabajos. El criterio de desarrollo del tótem y el cuento, genera la instancia para conocer la forma en que aplican los procedimientos técnicos en la construcción del proyecto. El

criterio de exposición del proyecto, entrega datos actitudinales en cuanto al desenvolvimiento del estudiante en el transcurso y acabado de la actividad. Y finalmente, un criterio referido a la autoevaluación.

Este último se integra bajo fundamentos teóricos y en complemento de la experiencia de diversos autores mencionados en los capítulos anteriores: Albornoz, T. (2014), Aguirre, Cabezas, Caja, Mendoza y Moscoso, (2017), Sampedro, M. (2018) y Villar, V. (2019), en reconocimiento de la percepción del estudiante en relación a sus logros personales y experiencias, valorando y evidenciando sus emociones por medio de trabajos artísticos. Por otro lado, la autoevaluación ejercita la reflexión en el estudiante, al propiciar espacios de autonomía e introspección en torno al progreso alcanzado.

Desde los aportes de otros autores: Gómez del Águila, L., Vaquero Cañestro, C., Moris Fernández, J. (2012), Quintana Figueroa, F. (2016), Sánchez Macías I. y Jorrín Abellán I. (2017), Carrion Valarezo, L. (2019), los criterios e indicadores son presentados a partir de las exigencias del contexto, considerando las fortalezas y debilidades de los(as) estudiantes, con el objetivo de motivar el aprendizaje y la estimación por la asignatura, atendiendo al criterio de rigor científico: transferibilidad, el cual comprende la adecuación de la propuesta de transformación didáctica y metodológica a los requerimientos de los(as) estudiantes en un contexto específico.

Por otra parte, el instrumento de evaluación es transparentado en la planificación la segunda clase de la actividad, porque proporciona información relevante al docente para reflexionar sobre los progresos alcanzados tanto actitudinal, procedimental y técnicamente del estudiante. Además, valorar ese proceso, implica que el niño vaya creciendo acorde a su desarrollo natural, lo que como docente significa acompañar ese progreso sin desvalorar las etapas que lo constituyan.

Con respecto a los postulados de Viktor Lowenfeld, la etapa esquemática comprende la edad de los niños entre los 7 y 9 años, quienes comienzan a estructurar los dibujos y pinturas según las interpretaciones que tienen en relación al objeto real. Así mismo, el niño dibuja lo que conoce, lo que sabe y no lo que ve. De acuerdo a lo anterior, tanto las instrucciones de la actividad como los indicadores de evaluación, consideran que los(as) estudiantes creen sus propios diseños para la elaboración del proyecto, posibilitando que puedan expresar lo que sienten en torno a sus trabajos. El dibujo también desarrolla una imagen positiva de sí mismos para aumentar la confianza en sus medios de expresión.

En relación al significado del color y el diseño, Viktor Lowenfeld también dice que el niño descubre naturalmente un vínculo entre el color y el objeto, repitiendo los mismos colores para los mismos objetos. Para el niño “el poder comprobar que el color de su pintura es el mismo que el del objeto que está pintando resulta un importante descubrimiento y una experiencia satisfactoria” (1947, pág. 190). Así mismo, cada niño desarrolla sus propias relaciones de color a través de la visualidad y las emociones. Este proceso conduce al pensamiento abstracto, generalizando ciertas situaciones a partir de su propia experiencia, lo que significa un paso importante en el proceso educativo.

Igualmente, V. Lowenfeld dice que “la enseñanza de los aspectos formales de las proporciones iría en detrimento de la espontaneidad y de la libertad típicas de los dibujos de los niños, pues interferiría con su innata necesidad de expresión”. (1947, pág. 191) Por lo que guiar y motivar el aprendizaje del niño a través de elementos formales como equilibrio o cualidades de diseño, perjudica sus capacidades naturales en el proceso evolutivo. Es por esto, que la actividad en conjunto de la evaluación, genera instancias para que los(as) estudiantes puedan crear sus trabajos sin limitaciones técnicas o procedimentales. Lo verdaderamente importante es que ellos puedan expresar ideas y sentimientos por medio del color, explorando nuevas mezclas y experimentando con diversas materialidades.

Lo mismo sucede con el diseño, los niños a esa edad no son conscientes de la belleza de lo que hacen, su gran interés se ve reflejado de manera innata. En base a esto, uno de los atributos importantes del diseño es el ritmo, pinta espontáneamente la repetición de las formas de manera inconsciente. Por lo tanto, al igual que en el color, no existen normas establecidas para llevar a cabo el procedimiento del trabajo. Ellos diseñan lo que sienten, lo que imaginan y lo que observan sin condiciones. Sin embargo, se incorporan a la evaluación criterios que den cuenta la forma en que aplican los procedimientos técnicos en la elaboración general del trabajo.

Desde otro ángulo y en coherencia de la investigación efectuada y el objetivo general, la planificación de la actividad propuesta y el instrumento de evaluación, responden a un enfoque expresionista de las Educación Artística porque promueve estrategias didácticas y metodológicas por medio de la expresión libre en congruencia con los planteamiento del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, al proponer la enseñanza de las artes desde la capacidad de potenciar en los(as) estudiantes su sensibilidad hacia el mundo, las personas que los rodean y las propias emociones, permitiendo a su vez el desarrollo de la creatividad y la capacidad expresiva (2016).

En suma de lo anterior, se justificó implementar el enfoque expresionista de acuerdo al contexto del curso, ya que la unidad tiene como objetivo que los(as) estudiantes logren desarrollar una labor autónoma a través del trabajo en equipo y que a su vez tomen decisiones propias sobre cómo llevar las tareas que demanda la unidad. Además establecen relaciones expresivas entre un lenguaje visual y la reflexión propia. Así también, se realizan actividades que enfatizan el uso de experimentación de materialidades y expresión emocional de los(as) estudiantes con el propósito de fomentar y valorar las capacidades sensitivas e imaginativas, reconociendo también sus progresos en la evaluación sin apreciaciones subjetivas.

Por esta razón, en consideración de la investigación efectuada y las apreciaciones de las docentes, se replantea el concepto de creatividad desde una perspectiva neutral que impacte positivamente en la aprehensión de los(as) estudiantes, enfocando la capacidad creativa en la resolución de problemas y la producción de ideas, reconociendo las iniciativas y acciones imaginativas que tengan en relación a cualquier trabajo que la estimule.

5.4 Caracterización de la institución

El liceo Manuel Arriarán Barros, es un establecimiento salesiano ubicado en la comuna de la Cisterna. Su universo está conformado por 1.525 alumnos y 70 profesores. El lema del liceo es “Buenos cristianos, honestos ciudadanos” y su misión es la permanente construcción de una Comunidad Educativa Pastoral que por la mediación de sus miembros, anhela conformar un ambiente facilitador de una formación integral y de una excelente calidad educativa – pastoral. Por otro lado, su visión es: siendo signos y portadores del Amor de Dios, teniendo como modelo a Cristo el Buen Pastor, construimos una Comunidad Educativa Pastoral al servicio de los niños, preadolescentes y jóvenes, inspirados en el legado espiritual y pedagógico de Don Bosco.

5.5 Caracterización y tensiones de enseñanza aprendizaje del curso

La metodología empleada para describir la institución educativa y el curso seleccionado, es un método de carácter microetnográfico. Por medio de observaciones en clases, se recopilan antecedentes sobre la cultura escolar del establecimiento, así mismo se comprenden las problemáticas y tensiones en la enseñanza y aprendizaje de este.

En palabras de Minte y Sepúlveda (2018):

“La mayoría de las investigaciones etnográficas realizadas en el ámbito educativo están más próximas a la microetnografía, ya que se centran en unidades particulares de estudio de aula, dentro de un marco institucional.” (pág. 50)

5.6 Descripción: Tercero básico C

El curso está conformado por 37 estudiantes, con un rango etario de los 8 a 9 años de edad. Respecto a la procedencia de estos, 36 tienen nacionalidad chilena y 1 colombiana. Desde otro aspecto, 1 estudiante del curso se encuentra dentro del índice de vulnerabilidad escolar.

Los estudiantes provenientes del mismo establecimiento desde el año anterior son 35, mientras que 2 nuevos estudiantes se incorporaron este semestre y ambos provienen de una institución educativa laica. Por otro lado, 5 estudiantes se encuentran becados, 3 cuentan con beca por ser hijo de algún funcionario de la institución y 2 becados por alto rendimiento académico. De los 37 estudiantes, 7 se encuentran inscritos en el programa de integración escolar (PIE). En los estudiantes con necesidades educativas especiales de carácter permanente encontramos 1 estudiante con problemas parciales de audición, por otra parte, de carácter transitorio 6 estudiantes han sido diagnosticados por el PIE del establecimiento con Trastorno de Déficit Atencional.

A pesar de tener estudiantes con NEE en el curso, la asignatura de Artes Visuales en el establecimiento no cuenta con el apoyo de psicopedagogos, fonoaudiólogos o educadores diferenciales en contraste con Matemáticas, Lenguaje o Historia que si tienen evaluaciones atendiendo a sus necesidades educativas especiales.

5.7 Tensiones para la enseñanza y el aprendizaje

En el curso tercero básico C, se ha observado en general un grupo participativo de las clases, ofreciéndose de voluntarios para lo que la docente necesite, respondiendo preguntas y aportando con comentarios. Particularmente, muchos de estos estudiantes son activos en el aula al ser de aprendizaje kinestésico. Esto en la asignatura de Artes Visuales se refleja en un proceso de aprendizaje cuyos estudiantes resuelven rápidamente las problemáticas presentadas, por lo que una actividad no suele extenderse por más de cuatro sesiones.

En las tensiones observadas, se encuentran principalmente dos factores que interfieren en la enseñanza de los estudiantes. La primera, es una apreciación que ha expresado la docente y que afecta al curso en casi su totalidad: la dependabilidad de los estudiantes de sus padres y madres. A la edad de 8 y 9 años los padres son imprescindibles para muchas de las labores de sus hijos, y que por razones de seguridad o desarrollo motriz aún no pueden realizar por sí mismos, sin embargo, las labores de las cuales se han vuelto dependientes los estudiantes son actividades que debieran realizar por sí mismos sin problemas. Los apoderados(as) han manifestado durante la reunión de apoderados con la docente que los estudiantes no son completamente conscientes de los encargos para el liceo, incluyendo entre estos: materiales para clases, tareas, libros, fechas de pruebas entre otras responsabilidades.

El segundo factor, se vincula con el tipo de aprendizaje que tienen los estudiantes, y es que una gran parte de estos aprende de forma kinestésica y por lo tanto, necesitan estar en constante movimiento mediante la estimulación motriz mínima en la asignatura para propiciar un buen desenvolvimiento en clases, por lo que asignaturas de carácter teórico-cognitivas se traducen en instancias extenuantes para muchos de ellos.

Ambas tensiones señaladas en el tercero básico C, han sido consideradas para la elaboración y planificación en cada clase de la actividad propuesta.

5.8 Planificación 3º básico

MES:			
Asignatura: Artes visuales.	Nivel: Tercero Básico.	Semestre: Primer Semestre	Horas Pedagógicas mensuales: 10 horas pedagógicas.
Unidad 1: Entorno natural, animales y plantas.			
Nombre de la actividad: Conociendo la cultura Selk' nam			
Objetivo(s) de Aprendizaje:			
<p>OA 1 : Crear trabajos de arte con un propósito expresivo personal y basados en la observación del: > entorno natural: animales, plantas y fenómenos naturales > <u>entorno cultural: creencias de distintas culturas (mitos, seres imaginarios, dioses, fiestas, tradiciones, otros)</u> > entorno artístico: arte de la Antigüedad y movimientos artísticos como fauvismo, expresionismo y art nouveau.</p> <p>OA 3 Crear trabajos de arte a partir de registros visuales, experiencias, intereses y temas del entorno natural y artístico, demostrando manejo de: > materiales de modelado, de reciclaje, naturales papeles, cartones, pegamentos, lápices, pinturas, textiles e imágenes digitales > herramientas para dibujar, pintar, cortar, modelar unir y tecnológicas (pincel, tijera, mirete, computador, cámara fotográfica, entre otras) > procedimientos de dibujo, <u>pintura</u>, grabado, <u>escultura</u>, técnicas mixtas, <u>artesanía</u>, fotografía, entre otros.</p> <p>OA 4: Describir sus observaciones de obras de arte y objetos, usando elementos del lenguaje visual y expresando lo que sienten y piensan.</p>			

N° de Clases:	Objetivo de la clase:	Experiencias de Aprendizaje:	Recursos:	Recursos Didácticos:	Evaluación:
1	<p>Identificar diseños y símbolos con temáticas Selk'nam, demostrando disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos.</p>	<p>Inicio: Responden preguntas para la activación de conocimientos previos, tales como: ¿Han escuchado hablar sobre la cultura Selk'nam? ¿Dónde? ¿Saben algo acerca de su alimentación, vestimenta, costumbres y creencias? ¿Cómo imaginas que se vería un Selk'nam actualmente? ¿Qué importancia crees que tiene conocer su cultura? ¿Por qué?</p> <p>Si fueras parte de un pueblo originario desde los que tú ya conoces, ¿De cuál te gustaría formar parte?</p> <p>Conocen el objetivo de clase. Identificar diseños y símbolos con temáticas Selk'nam, demostrando disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos.</p> <p>Desarrollo: Escuchan un cuento que habla de la creación de la cultura Selk'nam y su cosmovisión. Observan el recurso didáctico Kamishibai que ilustra el cuento Selk'nam acompañado con música de ambientación perteneciente a la cultura. Responden preguntas en relación al cuento y a lo observado tales como: ¿Dónde habitaba el pueblo Selk'nam? ¿A qué actividad de fuerza física se dedicaban los hombres Selk'nam? ¿Cuáles eran sus armas? ¿Quiénes, eran los encargados de mantener las tradiciones de los Selk'nam? ¿Cómo se llamaba la época de sus mitos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Hojas de papel acuarrelable. -Overol o cotonas. -Toalla nova -Diario -Masking tape -Recipientes -Mezclador 	<p>Kamishibai. Parlantes. Pigmentos naturales (como, por ejemplo: jugo de té, café, betarraga, zanahoria, zapallo, extracto de nogal, etc.). Láminas de arte Selk'nam. Data.</p>	<p>Evaluación formativa mediante la formulación de preguntas y respuestas.</p>

	<p>¿Cómo eran los ritos de la cultura Selk'nam? ¿Recuerdan en qué consistían sus creencias?</p> <p>Las ideas generales de las respuestas son escritas en la pizarra en forma de mapa visual, identificando diseños y símbolos con temáticas Selk'nam.</p> <p>Escuchan instrucciones de los ejercicios a realizar que consisten en pintar con las manos en una hoja de papel acuarelable, utilizando diversas pinturas de colores pigmentos naturales, con el objetivo de experimentar y tener un primer acercamiento con la pintura, explorando nuevos colores y diferentes formas de emplear el material.</p> <p>Expresan ideas y sentimientos propios mediante la práctica del dibujo y la pintura.</p>		
	<p><u>Cierre:</u></p> <p>Describen sus apreciaciones en torno a la actividad de la clase para el ejercicio de retroalimentación, respondiendo preguntas tales como:</p> <p>¿Con qué te quedas de la actividad? ¿Qué aprendieron hoy? ¿Qué modificarían? o ¿Qué te hubiera gustado trabajar más?</p> <p>Escuchan la síntesis de la clase y los requerimientos para la próxima sesión.</p>		

N° de Clases:	Objetivo de la clase:	Experiencias de Aprendizaje:	Recursos:	Recursos Didácticos:	Evaluación:
2	<p>Proponer elementos de la simbología Selk'nam mediante el diseño de un proyecto artístico, fomentando el trabajo colaborativo y la valoración del patrimonio cultural.</p>	<p>Inicio: Responden preguntas para la activación de conocimientos previos: ¿Qué hicimos la clase anterior? ¿Qué pudimos experimentar? ¿Qué tipos de materiales se pueden utilizar para pintar? ¿Cómo creen que se pintaban los Selk'nam? Si tu fueras un Selk'nam, ¿Cómo darías a conocer tu cultura? ¿Qué creen que vamos a hacer hoy? Escuchan el objetivo de la clase: Proponer elementos de la simbología Selk'nam mediante el diseño de un proyecto artístico, fomentando el trabajo colaborativo y la valoración del patrimonio cultural.</p> <p>Desarrollo: Observan una presentación en Power Point que aborda los símbolos del tótem, sensibilizando con las creencias religiosas de su cultura.</p> <p>Responden preguntas tales como: ¿Reconocen los simbolismos que tiene? ¿Pueden describirlos? ¿Con qué materialidad creen que fueron pintados? ¿Recuerdan los pigmentos que utilizaron la clase anterior?</p>	<p>Croquera. Lápices de colores. Goma Lápiz grafito.</p>	<p>Kamishibai. Parlantes. Láminas de arte Selk'nam. Data. Power Point.</p>	<p>Evaluación formativa mediante la formulación de preguntas y respuestas.</p>

	.	<p>Vinculan sus observaciones con la actividad realizada la clase anterior de diseño y creación de símbolos Selk`nam con pintura de pigmentos naturales. ¿Qué querrán decir los símbolos que pintaron los Selk`nam en el tótem? ¿Qué función crees que cumplirá el tótem en la cultura Selk`nam? Ahora que lo conocen: ¿Creen que podrían crear uno?</p> <p>Reciben el desafío de inventar su propio tótem inspirados en la cultura Selk`nam en complemento de la creación de un cuento, para la clase siguiente. Para ello:</p> <p>Organizan grupos de trabajo constituidos por 4 a 5 integrantes para la creación del cuento y del tótem. Asignan roles de trabajo para cada integrante del equipo. Diseñan en sus cuadernos de artes, el prototipo de tótem deseado como escultura final, esbozando los relieves y símbolos de la cultura. Conocen la definición de relieve. Aplican los elementos de la simbología Selk`nam vistos en la clase anterior. Redactan en su croquera las primeras ideas para la creación del cuento. El cuento se constituye de título, inicio, desarrollo, clímax y conclusión (mínimo una plana y media y máximo dos).</p> <p>Conocen el instrumento de que se aplicará para la evaluación del proyecto final.</p> <p>Cierre: Responden las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué diseños pudieron hacer? ¿Tuvieron algunas complicaciones en los diseños del tótem? ¿Cuáles fueron? y ¿Cómo las resolvieron?</p>		
--	---	--	--	--

		¿Cómo abordaron las primeras ideas para la creación del cuento? ¿En qué se inspiraron? ¿Cómo les gustaría hacer realidad lo que escribieron?			
		Reciben las instrucciones para continuar la actividad la próxima semana.			
Nº de Clases:	Objetivo de la clase:	Experiencias de Aprendizaje:	Recursos:	Recursos Didácticos:	Evaluación:
3	Aplicar los elementos de la simbología Selk'nam en la creación del tótem y el cuento, demostrando disposición a desarrollar el trabajo colaborativo y la expresión personal.	<p>Inicio: Responden preguntas para la activación de conocimientos previos:</p> <p>¿Qué hicimos la clase anterior? ¿Cómo crearon los diseños? y ¿Cómo nacieron las primeras ideas para la creación del cuento? De acuerdo a la organización del trabajo ¿Qué les pareció la distribución de roles y tareas? Conocen el objetivo de la clase:</p> <p>Aplicar los elementos de la simbología Selk'nam en la creación del tótem y el cuento, demostrando disposición a desarrollar el trabajo colaborativo y la expresión personal.</p> <p>Desarrollo: Se reúnen en sus grupos de trabajo y presentan sus materiales. Disponen las mesas formando un círculo para dejar espacio al centro de la sala para trabajar. Inician la actividad en orientación del (la) docente. Construyen el cuento con un título, inicio, desarrollo, clímax y cierre.</p>	Cajas de cartón Tijeras Cola fría Lápices de colores Crayones Témperas Paños Diario Toalla Nova Recipiente Mezclador Cambio de ropa (para ensuciar) Brochas	Kamishibai Parlantes Láminas de arte Selk'nam Data.	Evaluación formativa mediante la formulación de preguntas y respuestas.

		<p>Incorporan las ideas propuestas la clase anterior para la construcción del relato, a partir de sus imaginarios visuales y lo que han aprendido de la cultura Selk'nam.</p> <p>Conversan acerca de las tradiciones de la cultura Selk'nam y escriben en el cuaderno de artes, las tradiciones de otras culturas que conocen y que les gustaría incorporar a la propuesta, para acompañar el tótem realizado por sus compañeros.</p> <p>Paralelamente, construyen la escultura de un tótem a partir del trabajo diseñado en conjunto la clase anterior.</p> <p>Traspasan con marcadores los diseños realizados en sus croquetas a los pliegos de cartón para recortarlos y pegarlos, armando la escultura del tótem y sus relieves.</p> <p>Utilizan las manos u otros materiales como pinceles y brochas, para pintar el tótem y sus diseños.</p> <p>Demuestran disposición a desarrollar su creatividad, integrando los símbolos de la cultura originaria y la creación del cuento, experimentando con diversos materiales para resolver la estructura de la obra y la elección de los colores, vinculándolas con las del pueblo originario y pensando divergentemente a través de descripciones y comentarios acerca de la actividad y los conocimientos.</p> <p>Cierre: Reciben las instrucciones para continuar la actividad la próxima semana.</p> <p>Responden preguntas en síntesis de la actividad realizada, tales como:</p>	Cinta adhesiva Marcadores	
--	--	---	------------------------------	--

		¿Qué les pareció armar una escultura con cartón? ¿Con qué otro material les habría gustado trabajar? ¿Hubo dificultades en el traspaso de diseños de la croquera al cartón? Escuchan las instrucciones para la semana siguiente.			
N° de Clases:	Objetivo de la clase:	Experiencias de Aprendizaje:	Recursos:	Recursos Didácticos:	Evaluación:
4	Aplicar los elementos de la simbología Selk'nam en la creación del tótem y el cuento, demostrando disposición a desarrollar el trabajo colaborativo y la expresión personal.	<p>Inicio: Responden preguntas para la activación de conocimientos previos: ¿Qué hicimos la clase anterior? ¿Qué pudimos experimentar con los materiales asignados? ¿Qué dudas surgieron en la construcción del cuento y el tótem? ¿Cómo ha sido la experiencia del trabajo colaborativo en el proyecto?</p> <p>Escuchan el objetivo de la clase:</p> <p>Aplicar los elementos de la simbología Selk'nam en la creación del tótem y el cuento, demostrando disposición a desarrollar el trabajo colaborativo y la expresión personal.</p> <p>Desarrollo: Se reúnen en los grupos de trabajo y presentan sus materiales. Disponen las mesas formando un círculo para dejar espacio al centro de la sala para trabajar. Continúan la actividad de la clase anterior en orientación del (la) docente. Para el cuento, integran las ideas propuestas la clase anterior para la</p>	Cajas de cartón Tijeras Cola fría Lápices de colores Crayones Témperas Paños Diario Toalla Nova Recipiente Mezclador Cambio de ropa (para ensuciar)	Kamishibai Parlantes Láminas de arte Selk'nam Data.	Evaluación formativa mediante la formulación de preguntas y respuestas.

	.	<p>construcción del desarrollo, clímax y cierre de la historia. Resuelven las ideas que les gustaría incorporar a la propuesta final, concluyendo el relato y sus detalles. Afinan detalles pendientes del cuento escrito.</p> <p>Al mismo tiempo, afinan los detalles pendientes de la escultura realizada la clase anterior. Arman e incorporan los últimos relieves y símbolos del tótem. Utilizan las manos u otros materiales como pinceles y brochas, para pintar el tótem y sus diseños.</p> <p>Demuestran disposición a desarrollar la creatividad, integrando los símbolos de la cultura originaria y la creación del cuento, experimentando con diversos materiales para resolver la estructura de la obra y la elección de los colores, vinculándolas con las del pueblo originario y pensando divergentemente a través de descripciones y comentarios acerca de la actividad y los conocimientos adquiridos de la cultura Selk' nam.</p> <p>Finalizan la escultura del tótem y la creación del cuento.</p> <p>Cierre: Responden las siguientes preguntas en síntesis del proyecto realizado.</p> <p>¿Qué diseños pudieron hacer? ¿Tuvieron algunas complicaciones en la elaboración del tótem? ¿Cuáles fueron? y ¿Cómo las resolvieron? ¿Por qué? ¿Cómo abordaron la creación del cuento? ¿En qué se inspiraron? ¿Les gustaría hacer realidad lo que escribieron?</p>	<p>Brochas Cinta adhesiva Marcadores</p>		
--	---	--	--	--	--

		Reciben las instrucciones para la exposición y evaluación del proyecto la clase siguiente.			
N° de Clases:	Objetivo de la clase:	Experiencias de Aprendizaje:	Recursos:	Recursos Didácticos:	Evaluación:
5	<p>Evaluar propuestas artísticas y sus propósitos expresivos, respetando y valorando el trabajo riguroso y el esfuerzo propio y de otros.</p>	<p>Inicio: Escuchan las indicaciones de la docente en relación a la evaluación que tendrán durante la clase. Responden preguntas para iniciar el diálogo: ¿Qué hicimos la clase pasada? ¿Qué han aprendido sobre la cultura Selknam y sus tradiciones? ¿Qué les pareció haber creado un tótem al igual que los Selk'nam? ¿Por qué? ¿Qué creen que haremos hoy?</p> <p>Conocen el objetivo de la clase: Evaluar propuestas artísticas y sus propósitos expresivos, respetando y valorando el trabajo riguroso y el esfuerzo propio y de otros.</p> <p>Desarrollo: Escuchan la explicación al momento de exponer sus creaciones artísticas. Disponen la sala para la realización de la exposición. Exponen de manera voluntaria. Instalan el tótem al centro de la sala de clases. Leen el cuento realizado.</p>	Cuento y tótem.	<p>Parlantes Data Masking tape Cámara fotográfica</p>	<p>Escala de apreciación</p>

	<p>Explican en qué se basó la creación de la escultura y el cuento. Manifiestan cómo desarrollaron la historia basada en el pueblo originario Selk'nam y la creación de la escultura con sus diseños y significados. Evalúan las propuestas artísticas y sus propósitos expresivos.</p> <p>¿Cuáles fueron las dificultades que se me presentaron y las soluciones que propuse?</p> <p>¿Qué experiencia me dejó la actividad?, ¿Qué fue lo que pude comprender?</p> <p>Respetan y valoran el trabajo riguroso, el esfuerzo propio y de otros. Expresan y describen sus ideas y sentimientos en torno al trabajo realizado. Dialogan en retroalimentación con los compañeros. Reconocen el esfuerzo del trabajo colaborativo.</p> <p>Conocen un nuevo concepto de ritual. Escuchan las características de un ritual. Vinculan el trabajo realizado con el concepto de ritual. Interiorizan el concepto.</p> <p>Cierre: Responden preguntas tales como:</p> <p>¿Qué les pareció la actividad? Justifican sus respuestas. ¿Qué dificultades y fortalezas se presentaron al trabajar con los compañeros?</p> <p>Explican en qué se basó la creación de la escultura y el cuento.</p>		
--	---	--	--

	.	<p>Manifiestan cómo desarrollaron la historia basada en el pueblo originario Selk'nam y la creación de la escultura con sus diseños y significados. Evalúan las propuestas artísticas y sus propósitos expresivos.</p> <p>¿Cuáles fueron las dificultades que se me presentaron y las soluciones que propuse?</p> <p>¿Qué experiencia me dejó la actividad?, ¿Qué fue lo que pude comprender?</p> <p>¿Qué les hubiera gustado integrar a la actividad?</p> <p>Después de conocer al pueblo originario Selk'nam, ¿Les habría gustado pertenecer a su cultura? ¿Por qué motivos?</p> <p>¿Quieren seguir aprendiendo nuevas culturas?</p> <p>Describen sus apreciaciones en torno a sus respuestas.</p> <p>Comentan la sesión y la forma de evaluación realizada en el trabajo.</p> <p>Aprecian el trabajo de los demás compañeros de la clase, priorizando el ejercicio de retroalimentación.</p>			
--	---	---	--	--	--

5.8.1 Instrumento de evaluación

ESCALA DE APRECIACIÓN “CONOCIENDO LA CULTURA SELK’NAM”

Departamento de Artes Visuales

Semestre: Primer

Asignatura: Artes Visuales

Nombre docente:

Integrantes del equipo:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Puntaje ideal: _____. Puntaje Obtenido: _____. Nota: _____.

Instrucción de la actividad:

A partir de la identificación de las principales características del pueblo Selk’nam mediante la observación de un cuento presentado en un Kamishibai, crear un cuento y diseñar un tótem en sus croqueras, utilizando los elementos de la simbología Selk’nam. Para ello, se organizan en grupos de trabajo constituidos por 4 a 5 integrantes, asignando roles para cada uno. Construir el relato y el tótem, desde sus imaginarios visuales y lo que han aprendido de la cultura Selk’nam. Construyen la escultura de un tótem mediante el traspaso de los diseños realizados en la croquera a los pliegos de cartón para recortarlos y pegarlos, armando la escultura del tótem y sus relieves. Utilizan las manos u otros materiales como pinceles y brochas, para pintar el tótem y sus diseños. Construyen el cuento con un título, inicio, desarrollo, clímax y cierre, integrando las ideas propuestas. Finalmente, organizar la presentación de sus proyectos mediante el montaje del tótem y la lectura del cuento creado al grupo curso. Explicar y manifestar cómo desarrollaron la historia basada en el pueblo originario Selk’nam y cómo crearon los diseños y significados de la escultura, vinculando el trabajo con el concepto de ritual. Describir y comentar las apreciaciones de la actividad y los conocimientos adquiridos de la cultura Selk’nam.

Evalúan las propuestas artísticas propias y las de sus compañeros, respetando el trabajo riguroso, el esfuerzo propio y de otros, valorando el esfuerzo del trabajo colaborativo y expresando sus ideas y sentimientos en torno al proyecto realizado.

Materiales:

Para el tótem: Cajas de cartón, tijeras, cola fría, lápices de colores, crayones, témperas, paños, diario, papel higiénico, recipiente, mezclador, cambio de ropa (para ensuciar), brochas, cinta adhesiva y marcadores.

Para el cuento: Croquera, lápiz grafito y goma de borrar.

Técnica: Escultura.

Objetivo de aprendizaje:

OA 1 :Crear trabajos de arte con un propósito expresivo personal y basados en la observación del: › entorno natural: animales, plantas y fenómenos naturales › entorno cultural: creencias de distintas culturas (mitos, seres imaginarios, dioses, fiestas, tradiciones, otros) › entorno artístico: arte de la Antigüedad y movimientos artísticos como fauvismo, expresionismo y art nouveau.

OA 3 Crear trabajos de arte a partir de registros visuales, experiencias, intereses y temas del entorno natural y artístico, demostrando manejo de: › materiales de modelado, de reciclaje, naturales papeles, cartones, pegamentos, lápices, pinturas, textiles e imágenes digitales › herramientas para dibujar, pintar, cortar, modelar unir y tecnológicas (pincel, tijera, mirete, computador, cámara fotográfica, entre otras) › procedimientos de dibujo, pintura, grabado, escultura, técnicas mixtas, artesanía, fotografía, entre otros.

OA 4: Describir sus observaciones de obras de arte y objetos, usando elementos del lenguaje visual y expresando lo que sienten y piensan.

Gradación:

Conceptos:

Excelente: Nivel excepcional de desempeño, todos los requerimientos solicitados en el indicador están cubiertos: **3 puntos.**

Bueno: Nivel de desempeño que supera lo esperado, más de la mitad de los requerimientos solicitados en el indicador, están cubiertos: **2 puntos.**

Suficiente: Nivel de desempeño estándar, al menos la mitad de los requerimientos solicitados en el indicador están cubiertos: **1 punto.**

Insuficiente: Nivel de desempeño por debajo de lo esperado. Más de la mitad de los requerimientos solicitados en el indicador no están cubiertos o la conducta no está presente: **0 punto.**

Criterios:	Indicadores:	Conceptos:				Puntaje Obtenido
		E	B	S	I	
I.- Contenido.	Escuchan con atención el cuento narrado de la cultura Selk'nam.					
	Observan el recurso didáctico Kamishibai que ilustra el cuento Selk'nam.					
	Responden preguntas en relación al cuento y a lo observado.					
	Identifican elementos característicos de la cultura Selk'nam.					
	Observan la presentación en Power Point que aborda los símbolos del tótem.					
II.- Desarrollo del proyecto.	Organizan en grupos de trabajos para la creación del tótem y el cuento según las instrucciones otorgadas.					
	Asignan roles de trabajo para cada integrante del equipo.					
	Presentan materiales de trabajo.					
III.-Desarrollo del tótem.	Diseñan en su croquera el prototipo de símbolos.					
	Diseñan en su croquera el prototipo de relieves.					
	Aplican los elementos de la simbología Selk`nam					
	Traspasan con marcadores los diseños realizados en su croquera a los pliegos de cartón.					

	Experimentan con diversos materiales para resolver la estructura del tótem.					
	Arman la escultura del tótem cortando y pegando los diseños del cartón.					
	Arman los relieves del tótem cortando y pegando los diseños del cartón.					
	Utilizan las manos u otros materiales como pinceles y brochas, para pintar el tótem y sus diseños.					
	Afinan detalles pendientes de la escultura realizada.					
IV.- Desarrollo del cuento.	Redactan en su croquera las primeras ideas para la creación del cuento.					
	Integran título, inicio, desarrollo, clímax y conclusión.					
	Proponen una extensión de una plana mínimo y máximo dos.					
	Construyen el relato a partir de sus imaginarios visuales y lo que ha aprendido de la cultura Selk'nam.					
	Incorporan las ideas propuestas para la construcción del relato.					
	Escriben las tradiciones de otras culturas que conocen y que les gustaría incorporar a la propuesta.					
	Afinan detalles pendientes del cuento escrito.					
V.- Exposición del proyecto.	Disponen la sala para la realización de la exposición.					
	Instalan el tótem al centro de la sala de clases.					
	Leen el cuento realizado.					
	Explican en qué se basó la creación de la escultura.					

	Explican en qué se basó la creación del cuento.					
	Manifiestan cómo desarrollaron la historia basada en el pueblo originario Selk'nam.					
	Manifiestan cómo desarrollaron la creación de los diseños y los significados de la escultura.					
	Describen sus apreciaciones acerca de la actividad y los conocimientos adquiridos de la cultura Selk'nam.					
	Respetan el trabajo riguroso, el esfuerzo propio y de otros.					
	Dialogan en retroalimentación con los compañeros.					
	Expresan lo que siente y piensa en torno al trabajo realizado.					
	Valoran el esfuerzo del trabajo colaborativo.					
	Vinculan el trabajo con el concepto de ritual.					
	Presentan el trabajo en el plazo establecido.					
VI.- Autoevaluación.	Pude expresar mis apreciaciones antes los avances que se iban teniendo en el proceso del trabajo.					
	Mantuve el interés en mi trabajo y en el de los demás.					
	Utilicé mi imaginación clase a clase para trabajar la obra de arte en conjunto.					
	Empleé otros medios para pintar que no fueran los pinceles.					
	Utilicé distintas técnicas para crear ideas (lluvia de ideas, generando preguntas, asociando).					

Aporté ideas de resolución a los problemas o situaciones planteadas.					
Logré transmitir mis ideas a mis compañeros.					
Inventé mis propias formas y diseños en el trabajo					
Experimenté con diversas materialidades.					
Exploré nuevas mezclas de color.					
Expresé mediante la pintura, ideas y sentimientos propios acerca de la cultura originaria.					
Incorporé los errores como parte del proceso de creación.					
Total:	puntos				

Observaciones:

6.0 Bibliografía

1. Agirre, I., Barbosa, A., Benavides, F., Bresler, L., Carmona, G., Diez del Corral, P. & Hubard, O. (2015). *Educación Artística: Propuestas, investigación y experiencias recientes*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
2. Arredondo, S. C., Diago, J. C., & Cañizal, A. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Pearson Educación.
3. Aguirre M, Cabezas J, Caja C, Mendoza S & Moscoso K. (2017). *APLICACIÓN DEL MÓDULO “SOMOS ARTISTAS” BASADO EN LAS ARTES INTEGRADAS PARA POTENCIAR EL NIVEL DE CREATIVIDAD EN EL ÁREA DE ARTE Y CULTURA DE LOS ESTUDIANTES DEL 3er GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANEXO AL IPNM, SANTIAGO DE SURCO, UGEL 07..* 2019, de INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL MONTEVIDEO Sitio web: <http://209.45.111.196/bitstream/ipnm/81/1/EP%20-%2025%20-%20AGUIRRE.pdf>
4. Albornoz, T. (2014). *El Autorretrato: Re-creándome a través de la materialidad*. 2019, de Universidad Alberto Hurtado Sitio web: https://drive.google.com/drive/folders/1xVD-w2Ut92wXiL6vFdgxasy_sMbgrvtE
5. Bagán, M. Á. (2014). *Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias*. Universitat Jaume I, 1-24.
6. Calzadilla de A., A. B. (2009). *Arte, Educación y Creatividad*. *Revista de Investigación*, 65-84.
7. Cardinet en Careaga, A. (2001). *La evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente*. 2019, de Universidad de los Andes Sitio web: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35651519.pdf>
8. Carrión, L. (2019). *EVALUACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN ARTES PLÁSTICAS VINCULADAS AL PERFIL PROFESIONAL DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA*. 2019, de Universidad Técnica de Machala Sitio web: http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14009/1/ECUACS_2019_EB_DE00004.pdf
9. Cobos, D. (2010). *Innovación y creatividad en las Artes Visuales: las claves de la reivindicación*. 2019, de Universidad de Valladolid Sitio web: <https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/2809/284.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

10. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). *Por qué enseñar Arte y cómo hacerlo*. Santiago, Chile: Ograma Impresores.
11. Cox, C. (2011). *Currículo escolar de Chile: génesis, implementación y desarrollo*. 2019, de Pontificia Universidad Católica de Chile Sitio web: <http://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/06/Curr%C3%ADculo-escolar-de-Chile-g%C3%A9nesis-implementaci%C3%B3n-y-desarrollo.pdf>
12. Crabtree, B. F. y W. L. Miller. (1992). *Doing qualitative research*. London: Sage
13. Eisner W.E evaluating the teaching of art. in D. Boughton. E.W. Eisner & J. Ligtoet (Eds), *evaluating and assessing the visual arts in Education : internacional Perspectives*. New York Teacher College press
14. Estévez Pichs, M. A., & Rojas Valladares, A. L. (2017). La Educación Artística en la educación inicial. Un requerimiento de la formación del profesional. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 114-119. Recuperado de: <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
15. Rodríguez, A. (2018). *DIDÁCTICA GENERAL*. 2019, de INSTITUTO DE ENSEÑANZA SUPERIOR “PROF. MANUEL MARCHETTI” Sitio web: https://iesmarchetti-tuc.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2019/03/PROGRAMA_DIDACTICA_GENERAL.pdf
16. García Cabrero, Benilde. (2010). Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa. *Sinéctica*, (35), 1-17. Recuperado en 13 de diciembre de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000200005&lng=es&tlng=es.
17. González, L. M. (2013). La creatividad aplicada al diseño. *Universidad Nacional Autónoma de México*, 1-67.
18. Labarca A. (2010) U.M.C.E.: Modelos y Talleres de Investigación LA TÉCNICA DE OBSERVACIÓN En la Sala de Clases Facultad. de Filosofía y Educación Dpto. de Formación Pedagógica Cátedras sitio web: http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/G_Recursos_orientacion/g_1_atencion_diversidad/g_1_2.recursos_varios/1.3.Tecnica_observac_en_el_aula.pdf
19. López, T. & José, M. (2016). *Educación Artística: sustantivamente “educación” y adjetivamente “artística”*. 2019, de Universidad Nacional de Educación a Distancia (España) Sitio web: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2016-19-2-5005/Educacion_artistica.pdf
20. Lowenfeld, V. & Lambert, W. (1947). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: KAPELUSZ editora s.a.

21. Marin, R.. (2011). *La Investigación en Educación Artística*. 2019, de Universidad de Granada Sitio web: <https://revistas.um.es/educatio/article/download/119951/112921/>
22. Miles, M. B. & A. M. Huberman. (1994). *Qualitative data analysis. An expanded sourcebook*. London – New Dehli: Thousand Oaks, CA – Sage.
23. MINEDUC. (2009). *LEY NÚM. 20.370 ESTABLECE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN*. 2019, de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile / BCN Sitio web: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043&r=1>
24. MINEDUC. (2013). *Artes Visuales Programa de Estudio Tercer Año Básico*. 2019, del Ministerio de Educación Sitio web: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-20748_programa.pdf
25. MINEDUC. (2018). *Bases Curriculares Primero a Sexto Básico*. 2019, de MINEDUC Sitio web: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf
26. Mente A & Sepúlveda A. (2018). *Investigación Cualitativa en Educación*. Región de los Lagos, Chile: Editorial Universidad de Los Lagos.
27. Pesantes A (2014) Como Formular Criterios de evaluación? Santiago de Chile, recuperado el 13 de diciembre de 2019 sitio web: <https://educrea.cl/formular-los-criterios-evaluacion/>
28. Pinto, S. [Sebastián Pinto]. (2012, Noviembre). SELK'NAM (Animación) [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=psJ5tg6Pqcc>
29. Quintana, P. (2016). *Interdisciplina, cultura visual y Educación Artística en Chile: de la prueba estandarizada a la invisibilización de las artes en la escuela*. 2019, de Revista Paideia Surcolombiana Sitio web: <https://journalusco.edu.co/index.php/paideia/article/view/1465/2600>
30. ROSS MALCOLM, Edlted By, (1981). The Aesthetlc Imperatlve, Relevance and Responsblllty bb in Arts Education, Assessment and Education in the Arts, Louls Arnauld Reld (p. 8 - 24), Assessment and Education in the ArtS, David Aspin (p. 25 - 52), The Assessment of Aesthetic Development in the Visual Mode, Ernest Goodman (p. 53 - 75), lo Examine the Examination, Bed Bradnack (p.76 - 89).
31. Raquimán Ortega, P., & Zamorano Sanhueza, M. (2017). Didáctica de las Artes Visuales, una aproximación desde sus enfoques de enseñanza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 439-456.

32. Rosales, M. (2014). *Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual* . 2019, de Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación Sitio web: <https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/662.pdf>
33. Sampedro, M. (2018). *Expresionismo abstracto de Pollock como modelo de lenguaje plástico para los niños de 5 años*. 2019, de Universidad Internacional de La Rioja Sitio web: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/7649/SAMPEDRO%20LAMP%c3%93N%2c%20MARIA%20DEL%20PILAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
34. Sánchez, I. & Jorrín, I. (2017). *Estudio de caso sobre la evaluación por competencias en Educación Artística: Aportaciones a la Educación Patrimonial*. 2019, de Universidad de Valladolid Sitio web: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n4/art12.pdf>
35. UNESCO (2010). *La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la Educación Artística*. Unesco, 1-11. sitio web: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_ES.pdf
36. Unidad Currículo y Evaluación (2013) *Artes Visuales, Programa de Estudio para Tercer Año Básico*, 1-180. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. recuperado 13 de diciembre 2019 sitio web: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-20748_programa.pdf
37. Valles, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis.
38. Vaquero C., Texeira R. & Gómez del Aguila L. . (2015). *V Congreso Internacional de Educación Artística y Visual - Huelva 2015*. 2019, de Universidad de Málaga Sitio web: <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/9866/Comunicacio%cc%81n%20EDUCACIO%cc%81N%20ARTI%cc%81STICA%20Y%20EXCLUSIO%cc%81N%20SOCIAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
39. Villar, V. (2019). *Una mirada desde el enfoque expresionista a la enseñanza y aprendizaje del diseño de vestuario expresivo y el grabado experimental*. 2019, de Universidad Alberto Hurtado Sitio web: <http://190.98.232.97/bitstream/handle/11242/24334/PAVVillarO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

40. Villarini, J. (2003). *TEORÍA Y PEDAGOGÍA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO*.
2019, de Universidad de Puerto Rico Sitio web:
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4>