

# I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

¿Cómo y para qué se evalúa la educación artística en Bogotá? Fundamentos para la construcción de una propuesta innovadora de evaluación

Andrea Milena Ospina Barinas

Ángela María González Vargas

Juan Vicente Ortiz Franco

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red  
iberoamericana  
de docentes



formación**ib**)))

# **¿Cómo y para qué se evalúa la educación artística en Bogotá? Fundamentos para la construcción de una propuesta innovadora de evaluación.**

Universidad Los Libertadores

Andrea Milena Ospina Barinas, Ángela María González Vargas, Juan Vicente Ortiz Franco.

milebom16@yahoo.es

## **INTRODUCCIÓN**

La formación integral se ha transformado en el panorama educativo actual en un término vacío que en limitadas ocasiones es materializado en la propuesta pedagógica y curricular, sin constituir parte integral del proyecto formativo. La educación Artística es un eje fundamental dentro de dicho discurso; sin embargo, no se evidencia plasmada en la cotidianidad de las prácticas formativas de las instituciones.

La educación artística constituye uno de los ejes fundamentales para la formación integral, pues este proceso es de vital importancia para el desarrollo de la capacidad creadora y de la sensibilidad, estimula el pensamiento divergente, se valora la originalidad y la respuesta intelectual, permite al ser humano acercarse a los diferentes lenguajes artísticos (teatro, danza, música, plástica), y por medio de ellos entender las formas de representación favorecedoras del desarrollo de las facultades sensitivas, expresivas, creativas, comprensivas y el fortalecimiento de la identidad personal y social; formando actitudes específicas, desarrollando capacidades, conocimientos y hábitos para percibir y comprender el arte en sus más variadas manifestaciones y condiciones histórico-sociales, además de posibilitar las destrezas necesarias para enjuiciar adecuadamente los valores estéticos de la obra artística” Rodríguez, Bárbara (2000, pág. 29).

Paradójicamente se expone en los proyectos educativos de las instituciones la búsqueda de la formación integral sin embargo es reducido el apoyo para que la educación artística se asuma como área fundamental de las propuestas curriculares.

Esta investigación indaga las formas e intencionalidades de la evaluación de los aprendizajes alcanzados en los estudiantes de los niveles de Básica Primaria y secundaria, en instituciones públicas y privadas de Bogotá que desarrollan el campo de educación artística en cualquiera de sus modalidades, y a partir de los hallazgos confrontar dichas formas de evaluación para proponer acciones alternativas dentro de un enfoque formativo que se transforma en un aporte para la educación artística Colombiana dado que en la actualidad se carece de propuestas sólidas y estructuradas en el área.

## **ARGUMENTACIÓN TEÓRICA**

Los planteamientos teóricos de la presente investigación se soportan sobre dos ejes fundamentales sobre los cuales se apoya el estudio realizado: el panorama de la educación y el papel de la evaluación desde sus nociones conceptuales hasta las prácticas requeridas para orientarla hacia una nueva propuesta de

evaluación formativa, organizada, estructurada y con intencionalidades que develen el papel de la evaluación como formación.

### **La educación artística**

El arte en la educación no solo se concibe como el desarrollo de habilidades y destrezas técnicas del lenguaje en sí, sino además se puede asumir como el eje articulador de varias áreas con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes y en el cual se incluyen perspectivas de género, ecológicas e interculturales.

Dentro del currículo, el programa artístico renovador debe estar centrado en el aprendiz, lo cual significa que debería plantearse de acuerdo al contexto, a la edad, a las habilidades y destrezas, e intereses de quienes en él participan, las artes están destinadas a ocupar un papel crucial en la educación, con el objeto de facilitar a los alumnos las competencias sociales e intelectuales que necesitaran para sobrevivir en un futuro difícil de predecir. Bamford, Anne (2009, pág. 21)

La función del profesor es elemento fundamental para asumir una nueva postura en torno a la importancia de la educación artística, para su direccionamiento hay un conjunto de factores que limitan esa posibilidad de desarrollo y presencia del área en la propuesta curricular de las instituciones: planes, programas, metodologías, temáticas y propuestas evaluativas. En ellas se evidencia como condicionamientos los cambios en la políticas educativas, los desafíos del profesor en la denominada sociedad del conocimiento, la masificación de la educación y el conjunto de cambios en el contexto del aula de clase; todos ellos han incidido sobre la profesión docente donde su papel debe ajustarse a elementos que intervienen tales como el currículo, las metodologías utilizadas, factores referentes con la autoridad y los conocimientos que se van generando y renovando permanentemente en los campos del saber; que obligan al profesor a ajustar y renovar su propuesta formativa.

Aunque al parecer los maestros tienen claro el enfoque de la educación artística, se ha venido observando que en el contexto educativo actual siguen existiendo serios vacíos a la hora de generar procesos de enseñanza-aprendizaje en este campo, puesto que hay una dificultad entre lo que vislumbra el docente en cuanto al aprendizaje del estudiante, lo que realmente el comprende, y lo que debe ser evaluado; y quizás el problema más grande es que no hay un sistema de normas para calificar e interpretar los procesos formativos en arte de los aprendices y gran parte de la interpretación es intuitiva. Lowenfeld & Lambert Brittain (1980, pág. 33).

### **La educación artística y sus desafíos en la evaluación**

La evaluación de los aprendizajes en el campo de la educación artística es en el contexto de los sistemas educativos y en el caso de Colombia un problema complejo por los múltiples factores que están asociados a ella, por los reducidos intentos por confrontar los retos que la misma genera en instrumentos, intencionalidades, interpretaciones, usos y en especial, métodos que ayuden a construir propuestas ajustadas a un amplio número de factores necesarios para interpretar los resultados de procesos de enseñanza y aprendizaje en el campo. Igual ocurre cuando se aborda un campo de formación particular como el de la educación artística, donde se evidencia también la necesidad de observar tanto la dimensión disciplinar particular y la evaluativa; las dos deben concurrir e

integrarse. “Y esto en razón de que son siempre el resultado de una conjunción de supuestos teóricos sobre cuál ha de ser la formación que recibirán los estudiantes, qué procesos psicológicos se espera que se desarrollen en el curso de la formación, cómo se han de manifestar de manera que se pueda inferir que se producen, qué tareas se eligen porque facilitan la obtención de esas evidencias y de qué forma se pueden establecer, sobre esas bases, grados de calidad en los aprendizajes” De Camilloni, Alicia. (2010, pág. 25). La evaluación se ratifica desde diferentes posturas actuales, como lo reitera también Anijovich, Rebeca (2011, pág. 10) en un campo controvertido y complejo al servir para diagnosticar, reflexionar, regular y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero sus obstáculos generados, no por la evaluación sino por el uso preferentemente que se ha hecho de ella es el control, la calificación, la promoción, la clasificación y hasta la exclusión. Estos énfasis desvirtúan la tendencia que desde Michael Scriven en 1967 propone al abordar los tipos de evaluación según el momento de su desarrollo: la formativa, durante el proceso y la sumativa, al final del mismo

Para esta investigación se asume que un concepto de evaluación debe responder a cuatro componentes centrales: ser un proceso: dinámico, cambiante, participativo, dialógico y continuo; que conlleva el acopio de información: oportuna, desde diferentes fuentes, lo más aproximada a la realidad objeto de indagación; tal vez se reviste de menos trascendencia dos cualidades que desde un enfoque psicométrico se han adherido a la evaluación para darle un supuesto cientifismo: validez y confiabilidad. El tercer eje del concepto y el fundamento central: el para qué de la evaluación y desde la propia construcción, comprometemos que es la toma de decisiones, oportunas, fundamentadas y pertinentes. El último eje es el de la toma de decisiones orientadas a la construcción del proyecto de vida del estudiante; a su desarrollo integral; más allá de lo cognitivo, tradicional énfasis que deja por fuera al sentido de vida, de desarrollo de lo social, afectivo, ético y artístico; éste última razón de ser de la insistencia al abordar este núcleo problémico. Ortiz, Juan (2018, pág. 46).

Álvarez, Juan (2008, pág. 13) aporta interesantes recomendaciones en torno a la delimitación conceptual del término y advierte acerca de los amplios sentidos dados, a los usos dispares, confines e intencionalidades distintas y aplica instrumentos sin soportes adecuados, afirmando que sigue criterios de calidad.

Álvarez, J., afirma: “debe entenderse que evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir. Evaluar tampoco es clasificar ni es examinar, ni aplicar test”, agrega que, desde la racionalidad práctica, debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación en sí misma es aprendizaje dado que desde dicho ejercicio adquirimos conocimientos. Esta postura se separa de la planteada desde los orígenes de la evaluación que se remonta al inicio del siglo XX, en Estados Unidos y que estuvo influida por las ideas de progreso, de la administración científica y por la ideología de la eficiencia social (De La Garza, Eduardo. Revista Mexicana de Investigación Educativa p. 816- 827) con amplia incidencia de la racionalidad técnica que se acentuó con los planteamientos de Ralph Tyler en 1949. Pérez, Ángel (2013, pág. 94) afirma: “La evaluación continua y formativa es, por tanto, la clave del cambio convencional de la escuela. Por ello es urgente la modificación radical de las formas de examinar y la primera propuesta que surge de los planteamientos anteriores es que la evaluación ha de concebirse como una herramienta y una ocasión para el aprendizaje”. En esta

propuesta Álvarez, J (2013, p. 206) expone el enfoque formativo cómo: “En contextos educativos, la evaluación está llamada a desempeñar funciones esencialmente formativas. Esto quiere decir que la evaluación debe estar al servicio de quien aprende y, al hacerlo, simultáneamente estará al servicio de quien enseña.” Insiste en que la evaluación es un acto de aprendizaje y va más allá de la búsqueda de evidencias; de una oportunidad para la mejora. “Necesitamos transformar la costumbre del examen en cultura de la evaluación; para ello necesitamos hacer de la evaluación un ejercicio de formación”. (Álvarez, J. 2013, p. 230). Martínez, Nelson

Edith Litwin en el documento: “La Evaluación de los Aprendizajes en el Debate Didáctico Contemporáneo” (1998, pág. 13), mencionado en su investigación por Ortiz, Juan (2018) plantea en su aporte que “Apreciar, atribuir valor o juzgar han sido los conceptos que más se asocian con la evaluación. Desde una perspectiva Didáctica, el concepto implica juzgar la enseñanza y el aprendizaje; atribuirles un valor a los actos y prácticas de los docentes y a los actos que dan cuenta de los procesos de aprendizaje de los estudiantes”.

## **METODOLOGIA**

Esta investigación utiliza un enfoque cualitativo, inscrita en una metodología descriptiva, analítica y contrastativa. Los fundamentos teóricos se construyen a partir de los aportes de Eisner, Eliot; Bamford, Anne; Álvarez, Juan; y de Santos Guerra, entre otros.

Se caracteriza el estado actual de la educación artística en Colombia, precisando la incorporación e importancia en el currículo; perfiles de sus dinamizadores y fundamentos para su evaluación. La investigación vinculó 50 profesores de Educación artística de los niveles de primaria y secundaria.

Se diseñó y convalidó un instrumento, aplicado en 20 instituciones públicas y privadas de Bogotá, para caracterizar componentes del currículo, estrategias y mecanismos de enseñanza e identificar el estado del arte de los procesos evaluativos en educación artística.

La pregunta central es: ¿cómo reconocer el papel de la evaluación como eje fundamental para la transformación del currículo y las prácticas pedagógicas en educación artística que fundamente la formación integral del sujeto? Los objetivos apuntan a fundamentar la necesidad de recuperar el papel de la educación artística en la formación integral; contribuir con un modelo de evaluación formativa con métodos, intencionalidades y estrategias permitiendo mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## **RESULTADOS Y CONCLUSIONES**

Esta investigación muestra que el concepto de educación artística en las instituciones educativas de básica primaria y secundaria de la ciudad de Bogotá, se entiende como un proceso que puede originarse de dos maneras: La primera donde se destaca la educación en artes inscrita como un aprendizaje técnico y sistemático que promueve las competencias en los diferentes lenguajes estudiados, y la educación a través de las artes donde se propone el uso de metodologías creativas y en conjunto con el currículo se permita mejorar los resultados académicos y sociales de los niños y/o jóvenes (Bamford, 2009).

Los hallazgos permiten concluir que no existen suficientes elementos para identificar la relevancia de la educación artística como parte integral de la formación. El análisis de resultados arroja evidencias de uso de las formas,

métodos e intencionalidades de evaluación por medias herramientas evaluativas convencionales que en algunos de los casos se apoyan en prácticas tradicionales que privilegian mecanismos no formales, improvisadas y carentes de significado para el mejoramiento del desempeño escolar.

Se puede afirmar que la evaluación del área artística es mayoritariamente subjetiva, el docente determina de manera “arbitraria” el mecanismo evaluador, dependiente de las características del entorno en que se desarrolla y no está sustentada por criterios específicos que permitan la unificación de objetivos pedagógicos.

Evidenciando como la formación de los maestros en educación artística también tiene grandes limitantes, se carece de una línea investigativa que promueva desde la formación del docente una posición crítica frente a sus propias prácticas de enseñanza lo cual no le permite redimensionar y consolidar propuestas didácticas y pedagógicas coherentes con nuevos contextos y nuevas realidades del acto educativo, con el fin de cambiar el enfoque tradicional y fomentar actividades más acordes con escenarios más actuales.

## **BIBLIOGRAFIA**

Bamford, A. (2009). El factor ¡Wuau!: El papel de las Artes en la Educación. En A. Bamford, *El factor ¡Wuau!: El papel de las Artes en la Educación* (F. Jubany, Trad., Primera ed., pág. 13). Barcelona, España: Ediciones Octaedro, S.L.

Carlos, R. A. (2011). *Evaluar par aprender: conceptos e instrumentos*. Buenos aires: Aique grupo editor.

De camilloni, A. A. (2010). *La evaluacion significativa*. Buenos aires: Paidos.

Liwin, E. (1998). *La evaluacion de los aprendizajes en el debate didactico contemporaneo*. Buenos aires: Paidos.

Lowenfeld, V., & Lambert Brittain, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Argentina: kapelusz S.A.

Mendez, J. M. (2008). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid. España: Morata.

Ortiz, J. (2018). *Como se evalua la docencia universitaria en Colombia: Aportes desde la experiencia investigativa*. Bogotá D.C: Universidad Los Libertadores.

Perez, a. e. (2013). *Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.

Rodriguez, B. A. (2000). *Sobre la educacion artistica de los niños en la edad temprana y preescolar*. La habana, Cuba: CELEP.