



PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EN EL COMPONENTE DISCIPLINAR DEL  
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON  
ÉNFASIS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE UNIMINUTO: DANZAS

DAZA NARANJO OSCAR ALFREDO  
SARMIENTO BECERRA LEIDY HELENA  
SUAREZ RODRIGUEZ GIOVANNI ANTONIO

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS- UNIMINUTO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA  
CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA  
BOGOTÁ D. C. DICIEMBRE DE 2008

PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EN EL COMPONENTE DISCIPLINAR DEL  
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON  
ÉNFASIS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE UNIMINUTO: DANZAS

Investigadores auxiliares

DAZA NARANJO OSCAR ALFREDO  
SARMIENTO BECERRA LEIDY HELENA  
SUAREZ RODRÍGUEZ GIOVANNI ANTONIO

Trabajo de grado para optar al título de  
Licenciados en Educación Básica

Investigador principal

JULIA MARGARITA BARCO

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS UNIMINUTO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA  
CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA  
BOGOTÁ D. C. DICIEMBRE DE 2008

Nota de aceptación

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Jurado

Bogotá, D. C., Diciembre de 2008

Dedicamos este Proyecto de Grado a nuestras familias, amigos, compañeros y a todas las personas que de una u otra han estado involucrados durante nuestro proceso de profesionalización.

Leidy, Oscar, Giovanni

## AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus agradecimientos a:

Dios, por darnos la fortaleza y permitirnos alcanzar un peldaño más en nuestra profesión docente.

A los directivos y docentes de la Universidad Minuto de Dios, por compartir sus conocimientos durante este proceso.

A Julia Margarita Barco, por los aportes tan significativos que permitieron el desarrollo de esta investigación.

A nuestras familias por el apoyo incondicional que nos brindaron y las voces de aliento en momentos de dificultad.

A nuestros amigos por estar siempre dispuestos a colaborarnos con sus aportes para engrandecer nuestro proceso de formación.

A nosotros los investigadores quienes siempre nos apoyamos y construimos con el concurso de los tres, nuevos ideales y metas a alcanzar para el mejoramiento personal, profesional, espiritual y humano.

A nuestros estudiantes e instituciones educativas quienes nos han ofrecido las bases necesarias para mejorar en el día a día nuestra labor docente.

## CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	
1. EL PROBLEMA	14
1.1 JUSTIFICACIÓN	14
1.2 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	19
1.3 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	26
1.4 PREGUNTA GENERADORA DE LA INVESTIGACIÓN	29
1.5 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	29
1.5.1 Objetivo General	29
1.5.2 Objetivos Específicos	29
2. REFERENTES TEÓRICOS	31
2.1 INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DE EVALUACIÓN	31
2.1.1 Evolución	31
2.1.2 Evaluación de procesos educativos	32
2.1.3 La evaluación del aprendizaje escolar	34
2.2 LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	38
2.2.1 Antecedentes sobre la enseñanza del arte	38
2.2.2 La Educación Artística en el currículo escolar	39
2.3 LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA	53
2.3.1 Aportes de Eisner a la evaluación del arte infantil	54
2.3.2 Aportes de Gardner desde los Proyectos Artes Propel y Spectrum	55
2.3.3 La evaluación como crítica de arte	58
2.3.4 Los indicadores de logro según los lineamientos curriculares	59
3. PROYECTO CURRICULAR DEL PROGRAMA	61
3.1 MISIÓN Y VISIÓN	61
3.1.1 Misión	61
3.1.2 Visión	63

3.2	POLÍTICAS.	65
3.3	OBJETIVOS	67
3.3.1	Objetivo General	67
3.3.2	Objetivos Específicos	67
3.4	PERFIL PROFESIONAL DEL EGRESADO	68
3.4.1	Perfil Personal	68
3.4.2	Perfil Profesional	69
3.4.3	Perfil Ocupacional	70
3.5	INTENCIONALIDAD FORMATIVA	70
3.5.1	Fundamento Socio-antropológico	71
3.5.2	Fundamento Epistemológico	71
3.5.3	Lineamientos teóricos	72
3.6	LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS	77
3.6.1	Procesos educativos artísticos	77
3.6.2	La Formación de docentes en Educación Artística	79
3.6.3	Fundamento Metodológico y Didáctico	81
3.7	DETERMINACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.	82
3.7.1.1	Procesos de enseñanza y de aprendizaje	82
3.7.1.2	El Proceso Praxeológico	84
3.7.3.1	Competencias Praxeológicas	86
3.8	DEFINICIÓN DE LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES	88
4.	METODOLOGÍA	90
4.1	EL ENFOQUE ETNOGRÁFICO	90
4.2	CATEGORÍAS DE OBSERVACIÓN	92
4.2.1	Evaluación del Contexto	92
4.2.2	Evaluación del Programa	93
4.2.3	Evaluación del Proceso	94
4.2.4	Evaluación del Producto	96
4.3	POBLACIÓN Y MUESTRA	97

4.3.1 Población	97
4.3.2 Muestra	97
4.4 INSTRUMENTOS DE OBSERVACIÓN	98
4.4.2 El Diario de campo como herramienta de recolección de la información	100
4.4.2 La entrevista Etnográfica	100
5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	102
5.1 EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	102
5.2 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	103
5.3 EVALUACIÓN DEL PROCESO	106
5.4 EVALUACIÓN DEL PRODUCTO	110
6. RESULTADOS	112
6.1 EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	112
6.2 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	113
6.3 EVALUACIÓN DEL PROCESO	115
6.4 EVALUACIÓN DEL PRODUCTO	116
7. REFLEXIONES Y PROSPECTIVA	119
7.1 APRENDIZAJES	119
7.2 DIFICULTADES	120
7.3 PROSPECTIVA Y SUGERENCIAS	120
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

## LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Diarios de campo (uno por cada taller observado)

Anexo B. Matriz de análisis

Anexo C. Entrevista (medio magnético)

Anexo D. Formato de encuesta

Anexo E. Tabulación de encuesta

## INTRODUCCIÓN

La Universidad Minuto de Dios, y de manera particular la Licenciatura en Educación Artística, contexto donde se desarrollada presente investigación, busca la formación de profesionales licenciados en el Área, que a través de la danza, el teatro, la música, y las artes plásticas, que sean innovadores en el área de énfasis y motores de transformación educativa, con una función como docentes, investigadores y servidores de la sociedad, como reza en su Proyecto Curricular de Programa PCP.

Si bien la Licenciatura desde su equipo de docentes investigadores y en correspondencia con la línea de investigación de la Facultad: Didácticas Específicas, se ha interesado por indagar sobre construcciones de saber pedagógico de los maestros de arte en la escuela y las metodologías que implementan, no lo ha hecho de manera específica respecto de la evaluación del aprendizaje artístico.

Durante los últimos años se han venido diseñando nuevas estrategias de evaluación en el área de Educación Artística, observando esta Disciplina desde una mirada crítica, sensible y perceptible que debe ir articulada y de manera coherente con los procesos de evaluación que se desarrollan para evidencia y fortalecer el aprendizaje, permitiendo mejorar la calidad de los procesos pedagógico- didácticos en los diferentes lenguajes artísticos.

Es así como nuestra tutora nos invitó a hacer parte, desde los espacios académicos de Proyecto de Grado, del equipo de investigadores auxiliares que apoyarían este Macroproyecto de investigación en su primera etapa, y correspondiente a las prácticas de evaluación que se llevan a cabo

durante los talleres de expresión para el componente disciplinar del programa en Educación Artística.

La investigación se desarrolló en un período de dos semestres, mediante el enfoque de investigación etnográfica, para permitir a través de la observación, obtener una mirada más clara en cuanto a los procesos evaluativos que se aplican para identificar y favorecer el aprendizaje artístico y desde allí contribuir a mejorar la calidad y continuidad de los distintos procesos.

Para la organización del Documento se tuvo en cuenta presentar en el Capítulo primero, el problema de investigación en donde se encuentran los antecedentes de la investigación, así como la justificación, el planteamiento del problema y los objetivos.

En el Capítulo segundo se intentó un acercamiento al tema de la evaluación, para situar la conceptualización en la caracterización de la Educación Artística como disciplina del currículo escolar y finalmente las comprensiones más recientes con respecto a la evaluación del aprendizaje artístico en el contexto escolar, desde las distintas miradas de autores que manifiestan, desde sus saberes y experiencias, una postura crítica y pedagógica.

Como referente de contexto, se aborda en el Tercer Capítulo, el Proyecto Curricular del Programa PCP Versión 3.0 de 2007, en el que se explicitan los propósitos del Programa con respecto a la formación de licenciados, en coherencia con el Modelo Institucional y el enfoque praxeológico de la Facultad. Allí se muestran los objetivos, el perfil personal, profesional, además de la fundamentación conceptual que enmarca el énfasis en

educación artística, así como la propuesta metodológica y de evaluación de las prácticas pedagógicas.

La metodología de este proyecto, explicitada en el Capítulo Cuarto, se aborda desde el enfoque etnográfico, que permite hallar resultados óptimos a través de la observación participativa y que se apoya en instrumentos de orden cualitativo, todo lo cual favoreció la recolección de la información.

Los datos arrojados por los instrumentos aplicados durante la investigación son interpretados y analizados en el Capítulo Quinto, a partir de matrices diseñadas para clasificar e interpretar la información de acuerdo con las categorías de observación referidas al contexto, el programa, el proceso y el producto.

El Capítulo Sexto, se ha reservado para los resultados de la investigación, los cuales también se han organizado, de acuerdo con las mencionadas categorías y atendiendo a los objetivos del Proyecto.

Es de anotar que este trabajo no pretende ser sino una aproximación a un tema tan exigente como es la evaluación en educación artística. Sólo resta ofrecer esta investigación a los docentes del campo de la educación artística, interesados en repensar y mejorar los diferentes procesos de evaluación en el contexto escolar. Abriga la aspiración de contribuir desde este trabajo a crear conciencia del papel fundamental de las prácticas evaluativas fundamentadas y coherentes con las metodologías empleadas; más en un campo como la enseñanza del arte, no siempre reflexionado y muchas veces subvalorado, ignorando su gran aporte en la formación humana.

Agradecemos de manera especial al docente que posibilitó la observación, a nuestra tutora, investigadora principal, así como a Uniminuto, por permitirnos al desarrollar este Proyecto para fortalecer nuestra formación sobre la enseñanza y aprendizaje de las artes, desde la perspectiva de la evaluación.

## 1. EL PROBLEMA

Los enunciados que aquí se presentan han sido tomados del Anteproyecto: Prácticas de evaluación en Educación Artística, Versión 2.0, documento construido desde el Equipo de investigación de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Educación Artística. Este capítulo introductorio, dado que se trata de un Macro- proyecto, resulta común para los cuatro subproyectos que se desarrollan en esta primera etapa de indagación.

### 1.1 JUSTIFICACIÓN

La evaluación en Educación Artística resulta ser un aspecto problemático de gran interés, puesto recientemente en discusión, por cuanto el espectro de posibilidades con que se acomete en las prácticas educativas. Si la evaluación del aprendizaje representa un proceso complejo para cualquier área del conocimiento, aquí se agudizan las tensiones en tanto la naturaleza eminentemente valorativa del arte y las fuertes implicaciones interpretativas que de ello se derivan.

En términos generales, la función que formalmente se atribuye a la evaluación es la de contribuir positivamente a los procesos de enseñanza y de aprendizaje para identificar aquellos aspectos que podrían estar incidiendo en la marcha del proceso con relación a los objetivos prospectados. Pese a que, en términos de comprensión del concepto de evaluación se han realizado avances significativos, no siempre las prácticas evaluativas que se llevan a cabo en los contextos educativos responden a estas comprensiones. Esta situación se hace más

preocupante cuando se trata de programas de formación de formadores, siempre que se da una fuerte tendencia en los futuros docentes a revertir, en su desempeño profesional, aquellos modelos vivenciados en los espacios académicos que tienen un fuerte compromiso con la especificidad.

Al respecto Ángel Díaz Barriga, repasa en las implicaciones epistemológicas que presenta toda transformación de las prácticas evaluativas en educación, por lo que pone en cuestión la continuidad lineal con la que se ha abordado el tema, sin reparar en una concepción renovadora de la educación y del aprendizaje. Por tanto afirma que: "...sí, la práctica de la evaluación escolar, como práctica social, es un punto de partida y de llegada en el proceso de evaluación, los trabajos teóricos sobre esta temática tienen por tanto que ser construcciones que den cuenta de este objeto de estudio y que permitan a la vez su transformación..."<sup>1</sup>. Lo anterior, no es otra cosa que un cuestionamiento a la academia, que compromete a los programas de formación de profesores para acometer la investigación sobre la manera como acontecen los desarrollos en evaluación. De este modo, a mediano plazo, podrán introducir modificaciones a sus currículos y, de manera particular, en las prácticas educativas y evaluativas con que se despliegan, siendo éstas el testimonio de su resignificación, a la vez que modelo para su apropiación por parte del docente en formación, quien tendrá oportunidad de confrontar sus aprendizajes en los contextos de práctica.

Otra de las tensiones que se presentan en la evaluación del aprendizaje tiene que ver con su reducción a formas de medición influenciadas por un enfoque positivista, que tiende a la asignación de una calificación al

---

<sup>1</sup> DÍAZ BARRIGA, Ángel. Curriculum y evaluación escolar. Mexico: Paidós, 1997.

finalizar el período escolar. Lo anterior, podría tener explicación en las maneras tradicionales con que se acometen las prácticas educativas en la Escuela desde su papel como reproductora de la ideología dominante<sup>2</sup> y, con ello, sus funciones de selección y diferenciación de sus integrantes desde una perspectiva de meritocracia, en donde se privilegian resultados por sobre procesos y se recompensa de acuerdo con el rendimiento; pero sobre todo, en función de la capacidad de adaptación a las normas establecidas, por sobre los aspectos cognoscitivos, ya que la escuela inculca en los estudiantes el respeto por el orden establecido y las normas que rigen el comportamiento social.

En correspondencia con lo anterior, se pone en discusión la fuerte tendencia que ha ejercido en la educación la concepción “eficientista” de la escuela apoyada en propuestas “tayloristas” de la administración científica del trabajo, y cómo la tecnología educativa pretende resolver a través de la técnica la problemática educativa de una manera “aséptica”, sin considerar la complejidad de los contextos y sus implicaciones ideológicas en el marco de las funciones sociales de la evaluación del aprendizaje<sup>3</sup>.

Es así que evaluar la acción humana en términos de resultados o productos, como se ha venido aplicando tradicionalmente, sin detenerse a reflexionar sobre los procesos que permiten aprender del camino y otorgar

---

<sup>2</sup> BOURDIEU, Pierre. *Reproduction and Social Reproduction*. Nueva Cork: Oxford University Press, 1977. En J. Karabel y A. H. Halsey, *Power and Ideology in Education*. Nueva York, Oxford University Press, 1977, citado por PEÑA DE LA MORA, Eduardo. Crítica a la fundamentación epistemológica de la medición del aprendizaje escolar. *Revista de Perfiles Educativos*, CISE-UNAM, números 45-46, 1989. p. 27-37.

<sup>3</sup> KURI, Alfredo y FOLLARI, Roberto. Para una crítica de la tecnología educativa: Marco teórico e historia. En A. de Alba et. al., *Tecnología Educativa*. Querétaro, México, Universidad Autónoma de Querétaro, 1985. Citado por en PEÑA DE LA MORA, Eduardo. Crítica a la fundamentación epistemológica de la medición del aprendizaje escolar. *Revista de Perfiles Educativos*, CISE-UNAM, números 45-46, 1989. p. 27-37.

sentido al aprendizaje, resulta una práctica vacía. A estas prácticas tradicionales se contraponen el concepto de evaluación como aquella acción reflexiva-valorativa al servicio de la enseñanza, la cual deberá acompañar todo el proceso recorrido para alcanzar determinada meta y, en ello, implicados logros, dificultades y vacíos. Desde esta distinción, la evaluación se aprecia como la posibilidad de orientar y retroalimentar toda acción educativa, haciéndola más funcional, flexible y placentera; horizonte en el que se debe privilegiar en el estudiante su nivel de desarrollo y ritmo de aprendizaje a través de acciones que formen parte de su proceso formativo<sup>4</sup>.

Dicho de otro modo, si se parte de una conceptualización de la evaluación como: un juicio sistemático sobre el valor de algo, y este algo se refiere al aprendizaje, se pone en evidencia la responsabilidad con respecto a un juicio integral sobre el valor del desempeño del estudiante, de cara a sus procesos de adquisición de dominios o competencias en un campo de saber, que en este caso es el de la educación artística. Por otro lado, su carácter sistemático significa que no se trata de ningún modo de una consideración espontánea o intuitiva, sino de un ejercicio planificado que comporta algún tipo de método y que debe ser coherente con la naturaleza de la disciplina.

Es así como un nuevo concepto de evaluación deberá superar el aprendizaje representado en calificaciones, para dar lugar a una verdadera fortaleza de procesos, a la orientación natural por parte del docente, al compromiso del estudiante por verificar y ser consciente de sus capacidades cognitivas, en función de mejorar su entorno y sus

---

<sup>4</sup> ÁLVAREZ, Yesid y BARCO Julia Margarita. Módulo de Pedagogía del Arte. Bogotá: Uniminuto, 2004. p. 56.

relaciones con los otros<sup>5</sup>. Una nueva mirada al ejercicio de la evaluación tendría que replantear las formas que se han venido aplicando, en tanto modelo competitivo verificable a través de pruebas, exámenes y demás mecanismos estandarizados y, las más de las veces, descontextualizados.

Todo lo anterior, al considerarse en el escenario de las prácticas pedagógicas cotidianas en educación artística plantea serios interrogantes, siempre que los docentes tienden a centrarse en los resultados alcanzados por los escolares, referidos a los productos artísticos, para compararlos con su propio juicio estético y por lo tanto, olvidando la complejidad que representan los procesos de aprendizaje y en ellos inmersos las vivencias, esfuerzos y sentimientos experimentados. Se requiere entonces, desvirtuar la concepción de la evaluación como medida de control, muy frecuente en los imaginarios de los docentes<sup>6</sup>, para dar paso a su comprensión en el contexto de la naturaleza creativa y expresiva del Área, todo lo cual reclama otros significados para su valoración<sup>7</sup>. Esto, no significa que la evaluación en las artes carezca de elementos de juicio para ser valorados, ya que en ella se presentan tanto aspectos “objetivos”, como en el caso de verificación de adquisición de habilidades técnicas y conocimientos artísticos, como también aspectos de orden más subjetivo relacionados con la valoración del desarrollo estético y creativo con relación a procesos como: la sensibilidad, la imaginación y la capacidad apreciativa.

---

<sup>5</sup> CASANOVA, María Antonia. Manual de Evaluación Educativa. Madrid: La Muralla, 1995.

<sup>6</sup> Proyecto: “Imaginarios de la Educación Artística en instituciones educativas distritales” realizado entre el segundo semestre de 2004 y el primero de 2008 en cinco localidades del Distrito Capital. Uniminuto- Programa de Licenciatura en Educación Artística.

<sup>7</sup> ROSS, M. The Development of Aesthetic Experience. Oxford: Pergamon. Pres, 1986. En Hargreaves, D.H. Infancia y Educación Artística. Madrid: Morata, 1991.

A la luz de estas consideraciones, resulta de gran pertinencia preguntarse por formas más flexibles integrales y significativas para la evaluación en Educación Artística, siempre que está sujeta a interpretaciones y valoraciones individuales. Todo ello, reclama una indagación acerca de la coherencia que se tiene al interior de la Licenciatura, como formadora de docentes en Educación Artística, para contrastar las conceptualizaciones que ofrece el Proyecto Curricular sobre la naturaleza del Área y sus implicaciones metodológicas, con las formas y sentido que adquiere la evaluación en los talleres de expresión artística del Componente Profesional- Disciplinar, tras las construcciones de saber pedagógico de los docentes de arte del Programa, sus estrategias de enseñanza y aprendizaje y en ellas, inmersas, sus maneras de entender y acometer la evaluación.

## 1.2 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Los esfuerzos investigativos en el campo de la evaluación en la enseñanza de las artes son escasos, pero no por ello de poca relevancia. Sus limitaciones quizá se expliquen porque la educación artística como disciplina o campo de saber estructurado con intencionalidades, conceptos, metodologías y formas de evaluación específicos resulta bastante reciente. Pese a ello, es precisamente este interés por la evaluación en el Campo y por los procesos de desarrollo del aprendizaje artístico implicados en ella lo que hacen relevantes estas indagaciones.

En el ámbito internacional son de señalar los aportes realizados por Elliot Eisner<sup>8</sup>, quien logra la legitimación de la Educación Artística, como

---

<sup>8</sup> EISNER, Elliot. Crecimiento infantil en arte ¿se puede evaluar? *En: Educar la Visión Artística*. Barcelona: Paidós, 1998. p. 185

disciplina del currículo escolar, a raíz de las investigaciones desarrolladas en la Universidad de Stanford. Con respecto a la enseñanza del arte, Eisner plantea cómo se requiere un análisis detallado de los procesos que promueven el desarrollo artístico para poder diseñar metodologías y formas de evaluación que respondan a los objetivos de la educación artística. Para este autor el aprendizaje artístico no se produce de manera espontánea como consecuencia de la maduración mental de los niños, puesto que es un proceso complejo y de ningún modo unidimensional, siendo necesario que el maestro comprenda el Área en su contexto y se presente como mediador o facilitador del aprendizaje. Al identificar, a partir del Proyecto Kethering, los dominios o competencias del aprendizaje artístico a desarrollar en los estudiantes, Eisner logra señalar un horizonte sobre los aspectos y criterios a evaluar en artes en coherencia con dichos procesos, a los que denomina capacidades: perceptiva, productiva y crítico cultural.

Estas comprensiones son posteriormente fortalecidas por los hallazgos del Proyecto Zero de Harvard, en cabeza de Howard Gardner<sup>9</sup>. Las investigaciones en el campo de la evaluación en artes desarrolladas por este conocido profesor de la Universidad de Harvard parten de sus agudas observaciones sobre las inteligencias múltiples. Es así como este autor se interesa por comprender otras formas de inteligencia, diferentes de la inteligencia lógica matemática o lingüística, encontrando que en las prácticas artísticas están implicadas toda una gama de inteligencias como son: la espacial, el cinético corporal, la musical y también la intrapersonal. Al intentar evaluar estas inteligencias en la experiencia del arte, Gardner y su equipo de colaboradores encuentran que éste no puede ser evaluado mediante filtros de la lógica o del lenguaje, puesto que: "...la evaluación de

---

<sup>9</sup> GARDNER, Howard. Educación Artística y Desarrollo Humano. Barcelona: Paidós, 1994.

las artes debe poner a prueba las habilidades y los conceptos que son básicos en el ámbito artístico. En lugar de adaptar el currículo a la evaluación, hemos de diseñar métodos de evaluación que hagan justicia a lo que resulta ser más importante en la formas artísticas.”<sup>10</sup>

Es así como el Proyecto Arts PROPEL<sup>11</sup> se propone abordar dicha evaluación, encontrando que primeramente se requiere que los individuos a evaluar se encuentren familiarizados con conceptos, técnicas y procedimientos artísticos; motivo por el cual el Proyecto inicialmente se re-direcciona para diseñar estrategias metodológicas que posibiliten el aprendizaje del arte y que posteriormente puedan dar cabida a la evaluación. En otras palabras, lo que el proyecto encuentra es que no es posible evaluar si no se comprenden con precisión aquellos dominios o habilidades que se desean lograr y que por lo tanto deben potenciarse a través de la enseñanza, que para el caso del arte lo constituyen los procesos de pensamiento artístico: percepción, producción y reflexión. Como se podrá apreciar, y para fortuna de la enseñanza en el campo de las artes, estos dominios coinciden con las comprensiones logradas anteriormente por Eisner, validando criterios para el desarrollo y evaluación artísticos.

Otro antecedente de importancia lo constituye el método de evaluación del Proyecto Spectrum<sup>12</sup>, también derivado del proyecto Zero, diseñado para niños del nivel de preescolar y bajo la premisa de que todo niño tiene

---

<sup>10</sup> GARDNER, Howard. *Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Paidós, 1995. p. 155.

<sup>11</sup> Proyecto derivado del Proyecto Zero, iniciado en 1985 con las escuelas públicas de Pittsburg, diseña estrategias que puedan hacer posible la evaluación de tres campos de las artes (música, plásticas y literatura) para los últimos grados de primaria y la secundaria. El acrónimo PROPEL se refiere a los dominios del aprendizaje artístico: Producción, Percepción y Reflexión, los tres componentes fundamentales de la Educación Artística.

<sup>12</sup> GARDNER, H. *Inteligencias Múltiples* Óp. Cit.

potencial para desarrollar la competencia en una o varias áreas. Este proyecto pone de presente la necesidad de evaluar el arte en contexto. Es así como se diseña un aula laboratorio con materiales interesantes y atractivos que los niños tienen la oportunidad de explorar y manipular durante un año, durante el cual son observados y evaluados en acción, cuidando registrar los procesos sin obstaculizar las actividades; todo lo cual hace posible establecer un perfil de cada niño con su progreso y desarrollo individuales en el transcurso del tiempo. Tal es el caso de la percepción como la producción de sonidos en música, el movimiento expresivo o la creación narrativa.

Adicionalmente cabe destacar los estudios adelantados por el proyecto DELTA<sup>13</sup>, desarrollados en el Reino Unido, en cabeza de David Hargreaves<sup>14</sup>, cuyo objetivo central consistió en indagar sobre cómo evalúan los profesores de las escuelas primarias el trabajo artístico de los niños. Si bien se encontró que todos los docentes tienen un saber implícito sobre lo que se constituye como logros artísticos en los diferentes campos expresivos y muestran gran interés por el desarrollo de los escolares para promoverlos a niveles superiores, fueron incapaces de manifestar claramente los criterios sobre los que se basan sus evaluaciones cualitativas. Es así como buena parte del Proyecto se orientó a hacer explícito este conocimiento y extraerlo del ámbito individual, para compartir objetivos comunes y adquirir la seguridad para utilizarlo de manera confiable y eficaz. Las conclusiones que DELTA deriva se refieren a las necesidades de capacitación y de tiempos para

---

<sup>13</sup> Proyecto iniciado en la Universidad de Leicester en 1987, cuya sigla corresponde a: Development of Learning and Teaching in the Arts.

<sup>14</sup> HARGREAVES, David J. Infancia y educación artística. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Ediciones Morata. S.L. 1997. p. 186

que el docente pueda adquirir las destrezas que se requieren en la realización de interpretaciones fiables y significativas.

En el ámbito nacional son de señalar las aproximaciones para la comprensión de la evaluación en educación artística realizadas por Pablo Romero<sup>15</sup> sobre lo cual sostiene que se puede entender como un proceso permanente y progresivo de valoración, diálogo, comprensión, y autorregulación en una dinámica de crecimiento individual y social. Para este autor las dimensiones a evaluar en el Área son: apreciativa, productiva y estética. Por su parte los Lineamientos Curriculares para la educación artística<sup>16</sup> conciben la evaluación en arte como un proceso eminentemente crítico reflexivo, en el que los estudiantes han de desarrollar su conciencia crítica para valorar proceso y resultados sin la presión de las calificaciones, a la manera en que lo hace un crítico de arte cuando valora un producto artístico: observa, describe, interpreta y realiza un juicio de valor sobre aquello que evalúa.

En lo que a Uniminuto se refiere, el acercamiento a los contextos educativos en el área de la educación artística por parte del equipo de investigadores de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto, a partir de proyectos de investigación<sup>17</sup> y

---

<sup>15</sup> Evaluación en Educación Artística a partir de tres dimensiones claves: la perceptual, la productiva creativa y la estética. II Foro de Educación Artística. Colegio San Bartolomé la Merced. Bogotá D.C. Marzo de 2006.

<sup>16</sup> Documento orientador del MEN que recoge las reflexiones realizadas durante los años 1993 a 1997, en mesas de trabajo realizadas en diferentes regiones colombianas y en las que participaron: docentes de arte, artistas, investigadores y gestores en el Campo.

<sup>17</sup> Proyecto Rutas Pedagógicas para las Artes Plásticas en el Distrito Capital, Convocatoria del IDEP 04 de agosto de 2004 y Macroproyecto Imaginarios de los docentes de Educación Artística en instituciones distritales. Desarrollado en cabeza de los investigadores del Programa con la participación de los estudiantes de últimos semestres como auxiliares de investigación en el marco de la investigación formativa.

de extensión<sup>18</sup>, ha favorecido la comprensión de las construcciones de saber pedagógico de los docentes de Educación Artística en el currículo escolar, con sus correspondientes fundamentaciones epistemológicas y metodológicas y en ellas inmersas sus formas de evaluación.

Es así como el Proyecto Rutas Pedagógicas para las Artes Plásticas en el Distrito Capital desarrollado en convenio con el IDEP entre los años 2003-2005 permitió conocer experiencias paradigmáticas para la enseñanza de las artes en instituciones educativas distritales y privadas de cinco localidades del Distrito Capital: Engativá, Suba, Tunjuelito, Usme y Kennedy. Mientras que en algunas pocos casos, las rutas pedagógicas de los docentes, evidenciaron desarrollar procesos evaluativos, fundamentados en marcos conceptuales estructurados, en la mayoría de los docentes la evaluación se orienta a elaboraciones de tipo práctico y quizá por ello, resulta bastante intuitiva. Sin embargo, de manera general, las formas de evaluar de los docentes participantes en este Proyecto recogen el interés por desarrollar y evaluar: el incremento de la expresión creativa, el uso imaginativo de materiales, el dominio progresivo de las técnicas y, en menor grado, la percepción sensible de los escolares, y la capacidad de reflexionar sobre el propio proceso. Todo ello, teniendo presente las necesidades de desarrollo de los estudiantes y los cambios que experimentan en las etapas evolutivas, así como los aspectos motivacionales, de cara a su contexto sociocultural.

Por otra parte, el Proyecto Imaginarios de los docentes de Educación Artística en instituciones distritales del Distrito Capital desarrollado entre los años 2004 y 2008 en las localidades de Engativá, Suba, Bosa, Barrios

---

<sup>18</sup> Acompañamiento a la conformación de la Red Distrital de Educación Artística (2005-2006) y el Programa de formación de docentes PFPD: El aprendizaje artístico como pilar de formación integral en el currículo escolar (2007).

Unidos y Fontibón permitió reconocer las maneras como los docentes de arte de estas instituciones construyen sus proyectos de aula, encontrando tanto fortalezas como vacíos conceptuales y metodológicos, en los que se hallan inmersas las prácticas evaluativas en el Área. Una de las comprensiones que este Proyecto pone de presente es que la mayoría de docentes que laboran en el Área han sido formados desde un enfoque profesional como artistas en cualquiera de los modos expresivos, más no como pedagogos<sup>19</sup>. Debido a ello, su desinterés por la actualización en el debate de la Disciplina y la imposibilidad de acceder a nuevas comprensiones que les permitan confrontar y fortalecer sus prácticas pedagógicas.

En lo que respecta a los proyectos de extensión desde los que la Licenciatura ha tenido oportunidad de un acercamiento a los docentes de artes, tanto en el acompañamiento a la conformación de la Red Distrital de Educación Artística como en el Programa de formación permanente de docentes<sup>20</sup> se ha podido constatar que muchas prácticas significativas pasan inadvertidas por falta de sistematización y por carecer de soportes conceptuales que les permitan fundamentarlas, contrastarlas y enriquecerlas.

Así mismo, resultan un tanto ambiguos los planteamientos desde los que se practica la evaluación, confundiéndose los procesos propios del desarrollo artístico con actitudes de compromiso y responsabilidad que los estudiantes muestran con respecto a la clase, o con los resultados

---

<sup>19</sup> Este déficit de maestros formados en la Disciplina se explicaría dado que la Educación Artística como un campo de saber con intencionalidades, metodologías y formas de evaluación particulares, es un área relativamente nueva.

<sup>20</sup> Proyectos citados anteriormente, desarrollados por Uniminuto, en convenio con la Secretaría de Educación Distrital SED.

expresivos que para su valoración dependen más del gusto particular del docente evaluador.

Las anteriores aproximaciones que se citan como antecedentes de investigación de la evaluación en educación artística, reclaman un acercamiento más sistemático al universo de la evaluación en el Área y a las maneras como se desarrollan en los proyectos de aula para alcanzar una comprensión de estas prácticas. Si bien, se han realizado algunas indagaciones<sup>21</sup>, éstas no han sido suficientemente comprendidas ni ampliamente divulgadas, perdiéndose oportunidades que podrían significar grandes aportes para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de las artes; comprensiones que han de ser dimensionados por las instituciones formadores de docentes y sus maestros para lograr ser consecuentes con los avances en el Campo.

### 1.3 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Como se anotó anteriormente, una de las grandes preguntas que podrían asaltar a los maestros comprometidos con la investigación en el ámbito de la educación superior es acerca de sí las prácticas evaluativas que se despliegan en el currículo, y de manera concreta aquellas que desarrollan sus docentes en la especificidad, responden a comprensiones metodológicas sobre la naturaleza de la Disciplina y son así mismo, consecuentes con el discurso actual de la Pedagogía como saber fundante.

Lo anterior, por cuanto resulta comprensible cómo los profesores en el transcurso de sus prácticas pedagógicas han incorporado principios y

---

<sup>21</sup> Principalmente en el orden internacional.

formas de comprobar y validar los resultados del aprendizaje de sus estudiantes, todo lo cual podría ofrecer una gran resistencia a cualquier intento de renovación, más si se trata de sistemas educacionales conservadores, como los que funcionan en nuestros contextos latinoamericanos<sup>22</sup>.

Por otra parte, si bien la evaluación de las prácticas pedagógicas, de manera general, es por sí misma un aspecto problemático por cuanto la brecha aún no superada entre teoría y práctica, entre discurso y quehacer en las aulas, lo es aún más la evaluación en Educación Artística, dada reciente legitimación como área de saber con intencionalidades, conceptos, metodologías y formas de evaluación propias, además de las dificultades que pueden surgir por la naturaleza eminentemente valorativa de la Disciplina, en donde tanto procesos como resultados poseen un alto componente interpretativo.

En este orden de ideas, surge la pregunta por la formación actual de docentes en Educación Artística y sobre si los docentes formadores de maestros que ejercen en los programas de Pregrado de las licenciaturas en el Área poseen igualmente una formación como artistas, distando sus prácticas pedagógicas de aquellas que rezan en los discursos de los proyectos curriculares o si por el contrario, estos discursos han perneado su acción educativa, de manera tal que resulta consecuente con el perfil que se propone la formación profesional.

Es así como uno de los tópicos de investigación para las Instituciones formadoras de docentes en el Área deberá orientarse a observar, describir

---

<sup>22</sup> AHUMADA, Pedro. Hacia una Evaluación de los Aprendizajes en una Perspectiva Constructivista. Revista Enfoques Educativos Vol. 1 N° 2 1998. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.

y caracterizar sus prácticas evaluativas, particularmente aquellas que se llevan a cabo en los espacios académicos de taller correspondientes al componente disciplinar de sus currículos, cualquiera que sea el nivel de formación que se ofrezca como desempeño profesional tanto en la Educación Básica Primaria y Secundaria, como en la Media Académica o Técnica.

En este sentido, el problema reclama una indagación a mediano plazo que logre abarcar un territorio representativo; todo lo cual ha de posibilitar la comprensión del objeto de estudio. Por tal motivo este Proyecto de investigación, dentro de la sub-línea Didácticas Específicas, de la Facultad de Educación, se ha concebido como un macroproyecto a desarrollar en etapas, en cabeza del equipo de investigadores de la Licenciatura y con el apoyo de los estudiantes auxiliares de investigación, quienes en el marco de la investigación formativa se integrarán para desarrollar sus trabajos de grado.

Con el propósito de delimitar el territorio de observación, la investigación en su primera etapa ha de iniciarse por la comprensión y caracterización de las prácticas evaluativas propias, desarrolladas al interior del currículo de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto.

En las siguientes etapas, que se desarrollarán gradualmente, se espera abordar la observación en diferentes programas pares en el Distrito Capital, para finalmente recopilar las comprensiones sobre los hallazgos en un documento que dé cuenta de la caracterización de estas prácticas, con las consecuentes implicaciones para nuevas indagaciones.

#### 1.4 PREGUNTA GENERADORA DE LA INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son las prácticas de evaluación que se manejan en los talleres de expresión para el componente disciplinar del Programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto?

#### 1.5 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1 Objetivo General. Caracterizar las prácticas de evaluación que se desarrollan en los espacios de taller del componente disciplinar para el Programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en Educación Artística LBEA, de Uniminuto.

##### 1.5.2 Objetivos Específicos

- Realizar una aproximación al estado del arte de la evaluación en Educación Artística como fundamentación para el desarrollo del Proyecto.
- Identificar los criterios y metodologías de evaluación propuestos en el Proyecto Curricular del Programa.
- Identificar la coherencia de las intencionalidades y metodologías desarrolladas por el docente responsable del espacio académico con las formas de evaluación que se practican.
- Identificar las formas participación de los actores implicados en el proceso de evaluación.
- Diferenciar las formas que adquiere la evaluación, según la intencionalidad de los aspectos y actores evaluados, de acuerdo con las categorías de observación.

- Contrastar las prácticas en evaluación observadas con respecto al debate de la disciplina, su coherencia con el Proyecto Curricular del Programa y con los criterios propuestos en los en los contenidos programáticos.
- Sistematizar los hallazgos de la observación y señalar sugerencias y recomendaciones.

## 2. REFERENTES TEÓRICOS

### 2.1 INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DE EVALUACIÓN

2.1.1 Evolución. El concepto de evaluación es en la actualidad ampliamente utilizado en las múltiples actividades de la vida social. A través de las últimas décadas la evaluación ha sufrido múltiples transformaciones y ajustes, permitiendo que algunos pensadores, filósofos e investigadores busquen un mejor aprovechamiento de sus instrumentos y una mejor aplicabilidad en diferentes campos del saber.

De manera general, estas comprensiones tienden a entender la evaluación como un conjunto de acciones o estrategias que buscan mejorar la calidad de un proceso. La acción de evaluar es entendida como: “señalar el valor de una cosa, diferenciando entre valuar o avalúo para apreciar el valor de las cosas materiales y evaluar para apreciar el valor de las cosas no materiales<sup>23</sup>.”

De acuerdo con Bernardo Restrepo, la evaluación: “...consiste en la apreciación de un objeto, persona, atributo, programa, institución o sistema, a partir de ciertos criterios y destaca el aspecto valorativo como elemento que objetiviza la escogencia de factores o indicadores relacionados con el propósito de lo que se evalúa”<sup>24</sup>. Es decir, que para valorar algo se debe tener en cuenta diferentes criterios que permitan claridad con respecto al aspecto a evaluar.

---

<sup>23</sup> TEMAS: ELEMENTOS PARA UNA DEFINICIÓN DE EVALUACIÓN. Artículo sin autor. Citando al Diccionario de la Real Academia de la Lengua. En: Internet: [www.ulpgc.es](http://www.ulpgc.es).

<sup>24</sup> CORREA URREA, Santiago, et. al. Investigación Evaluativa, Modulo 6. Citando a RESTREPO, Bernardo. Bogotá: ICFES. 1996. p. 28.

Según Francisco Perea: “El concepto de evaluación tiene múltiples significados; en su acepción amplia se podría entender como el conjunto de acciones que se llevan a cabo con el fin de determinar el valor de algo”<sup>25</sup>. De acuerdo con los conceptos presentados anteriormente, se puede concluir que la evaluación es un concepto que abarca juicios de valor según los criterios asignados y cuyos resultados evidencian los propósitos propuestos.

2.1.2 Evaluación de procesos educativos. Si bien, como se ya se anotó, el concepto de evaluación puede aplicarse en variados ámbitos de la sociedad, dado el carácter de la presente investigación se requiere situarlo con respecto al campo de la educación. Esta evaluación involucra tanto a los administradores como a los educadores, padres y estudiantes, y por extensión a la sociedad en su conjunto, “...quienes buscan satisfacer las necesidades y objetivos de la educación, llevándolos a la construcción de una cultura de la evaluación que no se limita a la escuela, sino que se extiende al resto de las actividades sociales”<sup>26</sup>.

En el ámbito escolar el concepto de evaluación abarca el conjunto de procesos que hacen posible el logro de los objetivos educativos. En este contexto se entiende la evaluación como necesaria para mejorar la calidad de la educación y aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos; así como también alcanzar el nivel de competencias propuestos para los individuos y las instituciones. Es así como la evaluación de los procesos educativos implica atender tanto a: la

---

<sup>25</sup> PEREA MOSQUERA Francisco de Asís. Modulo Modelos Pedagógicos. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios. Citando a ANDER –EGG. Ezequiel. p. 25.

<sup>26</sup> GARCÍA RAMOS J.M. Bases pedagógicas de la evaluación. Madrid: Síntesis. 1989. p. 19.

evaluación institucional, la evaluación del desempeño docente, y la evaluación del aprendizaje escolar.

La evaluación institucional se refiere a: "...la evaluación de una institución en su nivel organizacional, de tal modo que uno de sus focos principales de atención está constituido por las funciones que ella debe cumplir. Entre tales funciones se pueden definir objetivos o metas, pero como momentos puntuales dentro de esas actividades permanentes de la institución"<sup>27</sup>. De acuerdo con las tendencias y políticas educativas actuales, cada institución deberá realizar su auto-evaluación a partir de los diferentes procesos que realizan.

Sobre la evaluación del desempeño docente y de acuerdo con las nuevas disposiciones de la ley vigente, el docente debe ser evaluado a partir de su quehacer pedagógico. Así mismo, el docente debe auto-evaluarse en forma continua, integral, cualitativa e individual. Para Rubio, la evaluación del desempeño docente "...busca que el maestro de cuenta del diseño de ambientes de aprendizaje, sistemas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, el fortalecimiento de las actitudes investigativas, la pertinencia de la formación según contextos sociales, económicos, políticos y culturales, que permitan un giro frente a técnicas más tradicionales"<sup>28</sup>.

En cuanto a la evaluación del aprendizaje escolar, está enfocada a precisar los avances en los estudiantes, implica tanto procesos como resultados, en los cuales están contenidas las maneras como enseñan los docentes. En el apartado que sigue se amplían sus implicaciones, puesto que este tipo de evaluación ha de constituirse en el marco de referencia

---

<sup>27</sup> CORREA, Urrea Óp. cit., p. 42.

<sup>28</sup> RUBIO, Óp. cit. p. 19.

para indagar sobre las implicaciones que cobra desde la disciplina que se enseña, que para el caso del presente trabajo de investigación es la Educación Artística.

2.1.3 La evaluación del aprendizaje escolar. Al prescribir los objetivos de la educación se puede determinar lo que los estudiantes aprenden y cómo lo aprenden, lo que los docentes enseñan y cómo lo enseñan, los contenidos y los métodos; en otras palabras, el producto y el proceso de la educación.

En este sentido, “la evaluación del aprendizaje escolar también adquiere una gran variedad de matices, diferenciados de acuerdo con múltiples criterios como lo son: tanto los paradigmas comprometidos en la misma - o visiones de mundo desde donde se realizan los juicios de valor- como los actores implicados y los momentos en que se realiza la evaluación, además de otros aspectos centrales como: el qué se evalúa, el por qué y el para qué se evalúa y el cómo, el dónde y cuándo se evalúa”<sup>29</sup>.

Estas amplias clasificaciones existentes dificultan establecer una tipología universalmente aceptada. A continuación se presentan las que a juicio de los autores de este trabajo resultan más clarificadoras:

- Evaluación cualitativa versus evaluación cuantitativa. A diferencia de la evaluación tradicional donde abundan los exámenes, pruebas y otros instrumentos basados mayormente en la medición cuantitativa, la evaluación cualitativa, aunque también valora el nivel de aprovechamiento académico de los alumnos, se interesa más en

---

<sup>29</sup> DE LA ORDEN, A. El aprendizaje escolar. En: Internet: <http://oposicionesprofesores.com/biblio/docu.educ>. p.3

saber cómo se da en éstos la dinámica o cómo ocurre el proceso de aprendizaje. De acuerdo con Vera: “La evaluación cualitativa es aquella donde se juzga o valora más la calidad, tanto del proceso como el nivel de aprovechamiento alcanzado por los alumnos, todo lo cual resulta de la dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde se procura lograr una descripción holística analizando tanto la actividad, como los medios y el aprovechamiento alcanzado por los alumnos durante la clase.”<sup>30</sup>

Como es hoy ampliamente aceptado, la medición y evaluación del aprovechamiento académico no es sólo una tarea intelectual que se suele medir únicamente con los exámenes, también depende de la conducta del educando en términos de sus actitudes, intereses, sentimientos, carácter y otros atributos de la personalidad.

Por otra parte y tomando como base las ideas de Fraenkel y Wallen<sup>31</sup> las cualidades del investigador en un estudio cualitativo también son válidas para el maestro, puesto que ayudan a describir aspectos de de tipo cualitativo como: el ambiente natural en que se desenvuelve el alumno y la labor del maestro como observador; siendo la observación el instrumento clave en la evaluación para la recolección de los datos, tanto de procesos como de resultados y su análisis de modo sistemático.

- La Evaluación formativa versus evaluación sumativa. Otra de las formas de evaluación escolar más conocidas durante las últimas décadas, que ha dado lugar a nuevas posibilidades de evaluar los

---

<sup>30</sup> VERA VÉLEZ Lamberto. Evaluación cualitativa. En: Internet: <http://ponce.inter.edu>. p. 4

<sup>31</sup> *Ibíd.*, p. 6.

diferentes procesos que se dan en el contexto escolar es la evaluación formativa. Se considera este tipo de evaluación como: “evaluación intermedia, de proceso, configurativa, continua o concurrente, se caracteriza porque las mediciones de los efectos que se producen en el proceso se hacen en diversos momentos del desarrollo del programa”<sup>32</sup>. Esto puede ser en la etapa del diagnóstico, la formulación, la implementación o la ejecución; de tal modo, que los resultados o experiencias logradas hasta entonces son utilizados en modificaciones o en orientaciones del mismo. De otro modo, la evaluación sumativa, llamada también acumulativa: “...es una valoración terminal, de punto, de resultado final, de producto o ex-post, la cual se caracteriza porque se efectúa al término del programa y por lo tanto da cuenta sólo de los resultados finales”<sup>33</sup>.

Como se puede apreciar, la evaluación formativa se refiere a una evaluación de procesos, por cuanto busca identificar tanto vacíos como fortalezas en la planeación y también en el transcurso de su desarrollo. Es aquella que se centra en el funcionamiento y otros aspectos dinámicos del programa. Según Correa, la evaluación por procesos requiere de: “avances parciales para proporcionar información para las definiciones pre-programadas y descubrir y juzgar las actividades y aspectos del procedimiento”<sup>34</sup>.

- Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación. Estas son formas de evaluación que en palabras de Stufflebeam: “surgen como resultado de los actores educativos implicados en el proceso,

---

<sup>32</sup> RUIZ DE PINTO, Laura. Evaluación tipos de evaluación. Citando a Scriven. En: Internet: <http://med.unne.edu.ar/revista/revista118/evaluacion.html>. 2002. p. 2

<sup>33</sup> *Ibíd.*, p. 3

<sup>34</sup> CORREA, Óp. Cit. p. 22

obteniéndose tres criterios de evaluación donde se involucran los estudiantes, el maestro y la clase como agentes internos y externos del proceso escolar”<sup>35</sup>.

- En la Autoevaluación, “los evaluadores evalúan su propio trabajo”<sup>36</sup>, que para el caso de la evaluación del aprendizaje escolar se refiere a la realizada por el alumno como implicado en la reflexión sobre su propio rendimiento y su valoración. Aquí los roles de evaluador y evaluado coinciden con la misma persona.
  - La Coevaluación, por su parte, “es aquella en la que sujetos o grupos se evalúan mutuamente con respecto a un proceso determinado como es la evaluación del aprendizaje”<sup>37</sup>. En ésta, evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.
  - La Heteroevaluación corresponde a la “evaluación que ejercen sobre una actividad, objeto o producto, evaluadores distintos a las personas evaluadas”<sup>38</sup>, desde lo cual se entiende que para el problema que ocupa al presente Proyecto consistiría en aquella que realiza el docente sobre los niveles alcanzados por sus estudiantes y con relación a los criterios que este, como experto del programa a desarrollar, considera han de ser dimensionados y valorados.
- Evaluación, examen y calificación. Estas formas de evaluación surgen como instrumentos que se trabajan dentro del proceso evaluativo, por lo que Eisner<sup>39</sup> advierte sobre cómo los términos

---

<sup>35</sup> STUFFLEBEAM, D. SHINKFIELD, A. Evaluación sistemática, guía teórica y práctica. Barcelona: Ediciones Paidós, 1995. p. 39

<sup>36</sup> *Ibíd.*, p. 39.

<sup>37</sup> *Ibíd.*, p. 41

<sup>38</sup> *Ibíd.*, p. 41.

<sup>39</sup> EISNER, Elliot. *Óp. cit.* Capítulo 8. p. 188.

evaluación, examen y calificación tienen significados bastante distintos, y por ello se comete un error al confundirlos. Por ello muchos docentes reducen el proceso evaluativo a una calificación con connotaciones meramente cuantitativas. Por ello diferencia el autor que: la evaluación corresponde a un proceso a través del cual se formulan juicios de valor sobre fenómenos importantes desde el punto de vista educativo, mientras que el examen es un procedimiento que se utiliza para obtener datos con el objetivo de formular descripciones o valoraciones sobre una o más conductas humanas. Por último, la calificación es el proceso de asignar un símbolo que representa a cualquier valoración de calidad con relación a cierto criterio.

## 2.2 LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La educación artística busca desarrollar capacidades, conocimientos, hábitos necesarios 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 los diferentes lenguajes artísticos. A continuación, se presenta una caracterización sucinta de esta área que tan sólo recientemente comienza a cobrar su valor como aporte imprescindible en toda formación integral<sup>40</sup>.

2.2.1 Antecedentes sobre la enseñanza del arte. Si bien las prácticas artísticas han estado presentes a través de la historia de la cultura, por mucho tiempo la enseñanza del oficio estuvo bajo la responsabilidad de

---

<sup>40</sup> Para lo cual se toma como referencia el módulo de Pedagogía del Arte trabajado como material de apoyo a la Semi-presencialidad en el Programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Educación Artística.

un artista talentoso, quien vigilaba los aprendizajes de sus pupilos. Hablar de pedagogía implica una reflexión sistemática sobre las maneras de enseñar, por lo que es hasta el Siglo XVII cuando Comenio<sup>41</sup>, al reparar en la importancia que tiene en la educación del niño el descubrimiento de la naturaleza, reconoce en el arte un papel importante junto a los demás campos del conocimiento, proponiendo como metodología la observación del natural y los ejercicios de auto-corrección, mediante los cuales se aprende “haciendo”.

Hacia finales del Siglo XVIII Schiller reconoce la enseñanza del arte desde su enorme potencial de equilibrio de la personalidad en el contexto de una formación integral del hombre. Así también Pestalozzi dirige su proyecto pedagógico para la enseñanza del arte hacia la primera infancia basado en la libertad y la espontaneidad, para lo cual propone un método basado en el desarrollo de las habilidades en el trazo para comprender gradualmente otros elementos como la estructura y el contorno de las formas, donde deberá intervenir la intuición. A comienzos del Siglo pasado es Dewey quien en obra *Arts and Experience* plantea que la manera de establecer contacto con lo estético es a través de la integración de vida, experiencia y acción. En adelante, otros autores como Read, Lowenfeld y otros más actuales como Eisner y Gardner han realizado importantes planteamientos para el desarrollo de la educación artística.

2.2.2 La Educación Artística en el currículo escolar. En el ámbito internacional la Educación Artística es concebida como una disciplina estructurada del currículo a partir de la década del Setenta con las investigaciones realizadas por Eisner. Por otra parte en el país, a partir de la ley 115 de 1994, el Área es concebida como fundamental y

---

<sup>41</sup> ÁLVAREZ, Y y BARCO, J. Módulo de Pedagogía del Arte. Bogotá: Uniminuto, 2003.

obligatoria, a lado de las demás disciplinas del currículo. De ello se tratará en este apartado, así como sobre los diferentes modelos desde los que se ha enseñado el arte; de manera particular, se presentarán los aportes de la Psicología Cognitiva en la identificación de los dominios o procesos del desarrollo artístico que se deberán potenciar en los escolares.

2.2.2.1 Modelos para la enseñanza del arte. De acuerdo con Imanol Aguirre<sup>42</sup>, quien recientemente ha logrado una sistematización sobre las maneras como se ha acometido la enseñanza del arte, se identifican tres modelos importantes, de los cuales muchas estrategias metodológicas se hallan aún vigentes en los diferentes sistemas educativos. Se retoman los planteamientos a manera de resumen en cada uno de los modelos.

El primer modelo es el Logocentrista, que se centra en el valor del objeto artístico y en la instrucción de los educandos, su principal propósito es el dominio de técnicas y conceptos para la obra de arte, convirtiéndose ella en su objeto de estudio para alcanzar el ideal de belleza en sus obras, permitiéndole al artista partir de la imitación, aplicación y dominios de las diferentes técnicas.

El segundo modelo es el Expresionista centrado en el sujeto creador y en el poder del arte como manifestación de la expresión del ser interior, donde el artista sea capaz de expresar de forma libre sus sentimientos, permitiendo una espontaneidad en cada una de sus experiencias artísticas y manejando una metodología sin programa, evaluación, ni reflexión.

---

<sup>42</sup> AGUIRRE ARRIAGA, Imanol. Universidad Pública de Navarra. Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación. Bogotá 2006.

El tercer y último modelo planteado por Imanol es el Filolingüista, quien se fija especialmente en aquellos aspectos que visualmente lo hacen relevante, permitiéndole al arte manifestarse como un lenguaje comunicativo, desarrollando competencias para ver-observar, lectura para decodificar, producir y leer mensajes visuales a través de análisis, y relaciones compositivas.

Estos modelos formativos en Educación Artística son de alguna manera cuestionados por el autor, por cuanto se centran unas veces en la obra y otras en el sujeto, sustrayéndose de los aconteceres de la cultura.

2.2.2.2 Aportes metodológicos recientes. Como puede apreciarse en el modelo expresionista, anteriormente expuesto por Aguirre, esta postura espontaneista avalada por la escuela progresiva, es defensora del desarrollo artístico natural y por tanto no deja mucho al docente, en cuanto se limita a favorecer la libre expresión sin posibilitar el andamiaje para que el escolar pueda avanzar en aquellas habilidades propias del aprendizaje artístico. Según Hargreaves<sup>43</sup>, esta influencia de la Psicología anterior a los estudios cognitivos tuvo consecuencias no del todo positivas para la actividad pedagógica artística, lo cual puede apreciarse en aspectos tales como: estimular a los profesores para buscar en el arte infantil significados un tanto temerarios; creer que el papel del docente se reducía a estimular la expresión con ambientes motivadores, más que a pensarse como directores didácticos del trabajo de clase; o centrar el valor del arte desde la promoción de una positiva salud mental a través de la expresión del yo y el desarrollo de la imaginación.

---

<sup>43</sup> HARGREAVES, Óp cit. Capítulo VIII.

Ante tales especulaciones, varios investigadores encontraron que la educación artística necesitaba de un marco teórico específico propio que involucrara la teoría con la práctica, basando el estudio del desarrollo artístico para proponer actividades que en el currículo logren fortalecerlo. Entre estas investigaciones cabe resaltar las comprensiones logradas desde la Psicología cognitiva, “la cual estudia los procesos de pensamiento a través de los cuales el individuo obtiene conocimiento del mundo y toma conciencia de su entorno, así como de sus resultados”<sup>44</sup>. Sin embargo no pueden desconocerse los aportes previos sobre el desarrollo, que se constituyen en pilares de las posturas cognitivistas. Estos estudios son principalmente las posturas desarrollistas de Jean Piaget y de Lev Vygotsky.

Piaget, el autor de la teoría del desarrollo evolutivo mental aporta comprensiones desde un modelo basado, en gran medida, en el modelo de las ciencias naturales<sup>45</sup>; para este autor el niño es un “mini científico, que busca explorar el mundo a través del proceso de equilibración, mientras que el proceso de desequilibrio se da ante los objetos y experiencias nuevas que el niño vive constantemente”<sup>46</sup>. Así entonces el profesor debe proporcionar experiencias de aprendizaje, que el niño deberá asimilar y acomodar a través de etapas que comprenden desde el desarrollo sensorio motriz, el simbólico, las operaciones concretas hasta alcanzar las operaciones formales como base del desarrollo cognitivo.

Por su parte, Vygotsky es gestor de la idea de la zona de desarrollo próximo que “consiste en la discrepancia que existe entre el nivel de ejecución del niño en una tarea dada, tras recibir una instrucción

---

<sup>44</sup> HARGREAVES, Óp. cit. Citando a EISNER, GARDNER y PALMER. Capítulo I.

<sup>45</sup> *Ibíd.*, citando a Piaget. Capítulo VIII. p. 175.

<sup>46</sup> *Ibíd.*

adecuada, donde la capacidad de aprender del niño a partir de la instrucción es indispensable como centro del desarrollo intelectual”<sup>47</sup>.

Al revisar estos autores y otros más Gardner<sup>48</sup> entiende el desarrollo como un proceso de desenvolvimiento que parte de una perspectiva natural, pero que al tiempo debe ser potenciado por la cultura.

Anterior a Gardner, a partir de las investigaciones desarrolladas en la universidad de Stanford por la década de los Setenta, Elliot Eisner, quien es considerado como el padre de la Educación Artística, destaca el Área como una disciplina con propósitos, intencionalidades, metodologías propias. Para este autor: “el aprendizaje artístico no se produce de manera espontánea como consecuencia de la maduración mental de los niños”<sup>49</sup>, como se creía, ya que resulta complejo y de ningún modo es unidimensional; por ello, para posibilitar el aprendizaje artístico de los escolares se requiere que el maestro comprenda el área en su complejidad como un campo de conocimiento con formas particulares de enseñanza y de evaluación y se presente como facilitador de los procesos de aprendizaje. Para ello, debe identificar los dominios o competencias del aprendizaje artístico a desarrollar en sus estudiantes y comprender el contexto histórico, social y educativo. Estos dominios o habilidades a desarrollar son:

- El dominio perceptivo. Según afirma Eisner: “las personas maduran aumentando su capacidad de discriminar entre las cualidades

---

<sup>47</sup> HARGREAVES Óp. cit. Citando a Vygotsky. Capítulo VIII

<sup>48</sup> Ibíd.

<sup>49</sup> BARCO, J. comentando a EISNER en su Capítulo IV. Documento sin publicar preparado para el Curso de Proyecto de grado en Educación Artística. Bogotá: Uniminuto, 2007.

constitutivas de su entorno”<sup>50</sup>. Los psicólogos de la Gestalt denominan diferenciación perceptiva a la complejidad de los niños al discriminar el proceso que consiste en percibir, comparar y contrastar cualidades.

- El dominio Productivo se contempla para producir formas y figuras en cada uno de los lenguajes artísticos en el cual desarrolla cuatro habilidades que corresponden a:
  - Habilidades en el tratamiento del material (exploración y transformación de los diferentes materiales para lo que se desea expresar),
  - Habilidad para percibir relaciones cualitativas entre la imagen deseada, las formas del entorno y las formas creadas en la propia obra (se adquiere la capacidad de observar la forma sensible que emerge durante el trabajo y así mismo controlar para intensificar su capacidad expresiva, simbólica e innovadora).
  - Habilidad para articular la forma deseada con las posibilidades del material o el medio expresivo (es el proceso de exploración y resultados), y la,
  - Habilidad para la creación de orden espacial, estético y expresivo (relación entre las formas)<sup>51</sup>.
  
- El dominio Critico Cultural es la percepción de formas artísticas visuales plantea demandas especiales al observador.

Posteriormente Gardner, a partir de los estudios derivados del Proyecto Zero de Harvard, y su proyecto derivado Arts Propel<sup>52</sup> logra junto con sus colaboradores proponer un modelo para potenciar el desarrollo artístico, en donde coincide con Eisner en tres dominios o habilidades que deberán ser potenciadas: la Percepción, la Producción y la Reflexión. Lo que se puede apreciar, entonces, es que estos tres elementos se consideran básicos en todo programa de educación artística, para lo cual se debe favorecer el desarrollo de la

---

<sup>50</sup> EISNER, Op. Cit. P 32

<sup>51</sup> ÁLVAREZ, Óp. cit. p. 36.

<sup>52</sup> *Ibíd.*, p. 37.

producción propia del estudiante, mediante proyectos significativos, al igual que la capacidad para comprender la obra artística, sus consideraciones históricas, críticas y filosóficas, las cuales deberán articularse con su producción.

Así también Wolf <sup>53</sup> encuentra habilidades a desarrollar similares, cuando a partir de sus observaciones del trabajo artístico de los niños establece tres habilidades en el desarrollo del conocimiento estético, cada una de ellas entendida desde los diálogos que establecen niños y jóvenes cuando realizan prácticas artísticas. Esta conversación permite identificar diversos procesos, relacionado con el rol del autor, el observador y el investigador. La autora lo describe de la siguiente manera:

- En primer lugar, el autor se preocupa por lo que quiere crear, se piensa en el estilo, color, forma, etc.
- En la segunda parte el observador contempla la obra, donde empieza a percibir lo que él piensa de ella;
- Por último el investigador crea un análisis más profundo donde compara y realiza una lectura de la obra más crítica.

Los Lineamientos Curriculares. A partir del año 2000 el Área cuenta con un documento orientador: los Lineamientos del Ministerio de Educación Nacional para la Educación Artística. Este documento tiene como propósito fortalecer la comprensión de los docentes abocados a la enseñanza del arte sobre la importancia del área en la formación integral de los escolares, al tiempo que identificar los procesos del desarrollo artístico que deberán potenciar en sus estudiantes, y las precauciones que se han de tener a la hora de evaluarlos.

---

<sup>53</sup> HARGREAVES, Óp. cit. p. 43

En este se define su propósito de desarrollar habilidades artísticas relacionadas con el uso de códigos simbólicos humanos, como son el lenguaje, la gestualidad, la pintura, la notación musical y con cultivo de capacidades para emplear la metáfora, la ironía y otras formas de leer y escribir, por tal razón se debe involucrar en todos los procesos formativos de los estudiante en todo nivel.

Según este Documento, la formación artística adquiere sentido en la formación de los sujetos, tanto desde la práctica artística como en la valoración del patrimonio cultural. Por ello ha de propender por "...el desarrollo de la habilidades y destrezas artísticas de los sujetos para expresar desde su propia subjetividad su momento vital, en su transcurrir humanizante a través de formas creativas estéticas que le permitan asumirse como ser capaz de apropiarse de lo real, mediante el disfrute de lo bello a la vez que proyecta su conciencia de su experiencia de la belleza, en cuanto armonizadora del ser y en conocer a través del saber y sus posibles manifestaciones<sup>54</sup>.

La educación artística deberá responder a las necesidades de la formación que se pretenden impartir alrededor de las prácticas artísticas, en cualquiera de sus modos expresivos, ya sea en la pintura, la danza y el teatro, o en la escultura y la música. A partir de estas prácticas, se pueden articular natural y productivamente los saberes pertenecientes a la estética y a la historia del arte. Así estos Lineamientos se interesan en dar significado al diseño curricular ene. Área, recogiendo tanto aportes conceptuales, como experiencias significativas para la comunidad educativa en general. Por ello se expresa en el Documento que busca: "fortalecer las vivencias en la escuela, darle sentido a lo artístico

---

<sup>54</sup> MEN Lineamientos Curriculares de Educación Artística. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 2000. p. 59-60.

mediante una pedagogía que promueva la realización de los talentos, haciendo posible expresar en el lenguaje de lo estético aquello que va mucho más allá de la razón”<sup>55</sup>.

En su capítulo cuarto se destaca como el Área de Educación Artística desempeña una gran función formativa en los estudiantes, desde múltiples dimensiones, a nivel: físico, ético, estético e imaginativo, ya que a través de sus diversos procesos controla y afianza habilidades motoras, orientaciones espaciales, equilibrio, y sentido del ritmo; de igual forma se libera la intuición y se enriquece la imaginación, la memoria táctil, visual y auditiva.

Asimismo, la educación artística busca formar conciencia subjetiva y aumentar la capacidad creadora, dando resultado a los ideales del hombre. Esta actividad transformadora del hombre es actitud consciente que se alimenta en una permanente circulación de acciones y representaciones<sup>56</sup> por lo que en la actividad artística siempre se buscará perfeccionar lo que desea expresar a través de los distintos lenguajes artísticos.

Es por ello que la función social de la Educación Artística no consiste solamente en producir formas artísticas, sino que ha de contribuir a formar un ser integral creativo, crítico, sensible y con valores que le permitan aprender a escuchar y apreciarse así mismo y a los demás.

De igual forma, ésta Área aporta al desarrollo de la dimensión cultural, a través de la capacidad valorativa del ser humano, que favorece actitudes

---

<sup>55</sup> MEN Lineamientos Curriculares de Educación Artística. Óp.cit. p. 15.

<sup>56</sup> Lo cual significa que el ser humano siempre va a estar rodeado de símbolos y signos que le permiten revivir sus ideas a través de un lenguaje.

sensibles, creativas, e inter-subjetivas, para aprender a escuchar y apreciar su entorno. Los talleres artísticos fomentan la incorporación de las manifestaciones culturales locales, dinamizando la educación escolar en la búsqueda de espacios para la crítica constructiva y la emisión de juicios de valor, en función del mejoramiento de la calidad experiencial de la interacción con el mundo.

Es así como los Lineamientos presentan una propuesta cuyo modelo pedagógico apunta a la creación de las estructuras internas del sujeto, en una propuesta de aprendizaje y de convivencia armónica. Comprende una metodología activa y flexible donde se pueden articular las distintas áreas expresivas (danza, música ....), creando un sistema de coordenadas, de modo que se cruzan el desarrollo de la dimensión estética con el desarrollo artístico, generando cuatro procesos curriculares durante este proceso, a saber:

- Desarrollo del pensamiento contemplativo: Es un proceso motivante, exploratorio de conocimiento sensible del mundo, de sí y de los otros, que garantiza un desarrollo imaginativo y creativo.
- Transformación simbólica en la interacción del mundo: Es un proceso que se ocupa del sentido de la expresión para dar cuenta de la comprensión de ser y sentir en el mundo y su materialización a través de los diferentes lenguajes artísticos, desarrollando la expresividad y habilidad para intervenir en el contexto social y cultural.
- Desarrollo del pensamiento reflexivo: Este proceso implica una reflexión conceptual sobre los lenguajes artísticos, para la construcción de conceptos desde la percepción de cada ser.
- Desarrollo del juicio crítico: Como proceso se refiere al afinamiento de la valoración estética, desde lo que sentimos y pensamos, para el reconocimiento de experiencias estéticas y artísticas donde lo

estético se articula con lo ético. Se trata de potenciar la dimensión valorativa del ser humano desde la que todos somos diferentes.

2.2.2.3 Los Campos o lenguajes artísticos en la Escuela. La Educación Artística presenta algunas propuestas para que los diseños por asignaturas sean creados a partir del desarrollo integral, propiciando espacios que puedan actuar de manera interdisciplinar, es por eso que la Educación Artística se apoya en “diferentes campos o lenguajes que se convierten en apoyos pedagógicos para el docente y modelos particulares de investigación, como lo son la educación en Artes Plásticas y Visuales, el Diseño Grafico, Audiovisuales, la Música la Danza y el Teatro, así mismo., se menciona como apoyo pedagógico la Literatura y la Arquitectura”<sup>57</sup>.

- La educación en Artes Plásticas y Visuales busca que los estudiantes y las comunidades educativas desarrollen su dimensión valorativa estética y ética, que “asuman y promuevan actitudes sensibles hacia los demás, hacia el medio ambiente hacia su contexto cultural, en general y específicamente hacia el mundo visual y táctil de su contexto particular; que transformen cualitativamente su experiencia a través del quehacer plástico y visual”<sup>58</sup>.
- La educación en Diseño Gráfico busca sensibilizar a los niños y jóvenes hacia un entorno visual y auditivo, “ofreciéndole canales de comunicación y herramientas para reinterpretar y transformar su mundo y propiciar condiciones en las que se agudice su sentido de observación, se promueva la búsqueda, la experimentación, la

---

<sup>57</sup> MEN Lineamientos Curriculares de Educación Artística. Óp. cit. p. 105

<sup>58</sup> *Ibíd.*, p. 110.

investigación de su entorno dinamizando su experiencia cotidiana así como el incremento de sus habilidades intuitivas y expresivas”<sup>59</sup>.

- La educación en Audiovisuales busca que maestros y estudiantes desarrollen su imaginación poética, incrementen sus habilidades intuitivas y expresivas, compartan el gusto por la representación narrativa audiovisual, “adquieran herramientas que les permitan disfrutar y participar de manera creativa y crítica del cine y de los mensajes audiovisuales, en particular de los medios masivos de comunicación”<sup>60</sup>.
- La Educación en Música tiene dos finalidades, la primera es la educación popular que “busca el estudio progresivo de la música en todos los grados de educación pública con carácter meramente pedagógica”<sup>61</sup>, y la segunda de enseñanza profesional donde se “fomenté a través de la organización técnica de las escuelas y conservatorios de música en los centros urbanos de importancia, la unificación de la enseñanza”<sup>62</sup>. De igual forma permite el desarrollo de la dimensión valorativa estética y ética; donde asuman y promueven actitudes sensibles hacia el mundo sonoro y musical de su contexto particular.
- La educación en Teatro es concebida como una herramienta pedagógica al servicio del desarrollo integral de los niños, niñas, jóvenes y de la propia comunidad, en la medida en que el imaginario colectivo, es también su materia prima, diseñando una propuesta

---

<sup>59</sup> *Ibíd.*, p. 114

<sup>60</sup> *Ibíd.*, p. 136

<sup>61</sup> *Ibíd.*, p. 138

<sup>62</sup> *Ibíd.* p. 139

curricular que recoja elementos propios del teatro de una manera amplia, clara y sencilla, “cuyo sentido no debe ser otro que el motivar la construcción de formas para acercarse al conocimiento personal y del entorno social, cultural e histórico”<sup>63</sup>.

- La educación en Literatura como expresión de las artes “busca recuperar la creación frente a la palabra, es decir motivar el diseño de currículos que le den a la literatura el papel que se merece en la escuela”<sup>64</sup>.
- La educación en Danza<sup>65</sup> lleva a evocar el pasado histórico-antropológico, “la danza es tan antigua como el hombre mismo, los pueblos han transformado en danza ritmos internos, movimientos de los seres de la naturaleza, imágenes, símbolos acuñados por las diferentes tradiciones, paisajes de la vida cotidiana, canciones, composiciones musicales”<sup>66</sup>.

La danza es parte vital de la colectividad; permitiendo estar reflejada en cada uno de los aspectos de dolor, de felicidad, de rito o de cualquier motivo que permita la integración de acuerdo a sus contextos.

Los lineamientos e Indicadores de logros de Procesos Curriculares que se sugieren para esta asignatura se proponen facilitar cambios culturales significativos en la comunidad educativa. Son un apoyo para desarrollar

---

<sup>63</sup> *Ibíd.*, p. 173

<sup>64</sup> *Ibíd.*, p. 186

<sup>65</sup> Por tratarse del campo expresivo que se observa en el presente proyecto de investigación, se amplía su descripción.

<sup>66</sup> MEN Lineamientos Curriculares de Educación Artística. *Óp.cit.* citando CASTRO MARTÍNEZ, Gloria. P. 160

los indicadores, publicados en la resolución 2343 de 1996 que tienen como fuente los fundamentos y el texto de la ley 115 de 1994.

A través de estos proyectos pedagógicos los lineamientos de educación en Danza se pueden articular fácilmente a otros procesos de formación artística, ya que la danza conlleva un potencial educativo altamente significativo, promoviendo naturalmente y potencialmente la creatividad y el conocimiento de facultades físicas y afectivas, reflexivas y valorativas propias y de los otros.

En la danza se adquieren conocimientos sobre el esquema corporal, las facultades perceptivas, la orientación espacio-temporal, el ritmo y la simbología del gesto, promoviendo una educación corporal, sensorial, de movimiento, de elevación y de medio cultural. De igual forma la Danza posee su propio lenguaje que permite tener claridad de un lenguaje técnico, permitiendo evocaciones de juegos, dinamismo, retahílas rítmicas, rondas, gestualidad, memoria de experiencias propias y de otros, movimientos de la naturaleza, asombro sensibilización construcciones coreográficas libres y orientadas, entre otras.

Durante la danza intervienen diferentes elementos como el espacio y el tiempo, que juegan un papel importante durante la ejecución Dancística donde es de vital importancia el desarrollo motriz, el equilibrio estático y dinámico, la coordinación, los elementos temporales, el ritmo auditivo y corporal, que permiten dar forma propia a las representaciones de actos o ideas imaginativas e imitativas de fenómenos de la naturaleza y de su entorno en general. A través de la danza se puede descubrir y desarrollar capacidades expresivas y creativas del movimiento corporal de manera lúdica, autónoma, reflexiva y comprensiva del medio cultural; donde se desarrolla una acción de enseñanza - aprendizaje participativa e

investigativa que promueve climas de confianza y respeto entre los miembros de la comunidad educativa.

Así entonces, la educación artística a través de estos lenguajes artísticos permite abordar desde la articulación diferentes contextos, para poder realizar una evaluación cualitativa desde una mirada más sensible y perceptiva, donde se involucre la finalidad del arte en las escuelas.

### 2.3 LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Hablar de la evaluación en Educación Artística es complejo, ya que involucra una difícil valoración de las diferentes dimensiones del ser humano. Puesto que no se ha reconocido la importancia y finalidad de la evaluación en el arte, a partir de criterios que permitan una mirada sensible y perceptible, es necesario identificar y conocer algunos aportes de autores investigadores en arte que han venido profundizando en este campo.

Ha sido tal la ambigüedad con respecto a la evaluación, que autores como Roos, afirman que: “las artes cumplen determinadas funciones únicas en la educación, y al evaluar pone en peligro sus cualidades esenciales como la imaginación, la libertad, la imparcialidad, la pasión, el encanto, entretenimiento y la sensibilidad”<sup>67</sup>. De igual forma se cuestiona la existencia de dos categorías al evaluar: una visión tradicionalista que considera sólo evaluables aquellas áreas como matemáticas, español, entre otras ya que: “toda valoración se basa en la formulación de un conjunto de criterios objetivos basados en hechos y apoyados en pruebas empíricas; y una categoría inferior, en donde se encuentran las artes, en

---

<sup>67</sup> HARGREAVES, Óp. cit. Citando a Ross. p. 182.

la que la evaluación no es cuantificable”<sup>68</sup>, toda vez que está sujeta a interpretación y a valores individuales.

2.3.1 Aportes de Eisner a la evaluación del arte infantil. Para responder a la problemática planteada se deben destacar los aportes realizados por la Psicología cognitiva al campo de la evaluación de los procesos del aprendizaje artístico, desde la cual se plantea que: “si es posible la evaluación del arte, y además necesaria, siempre que se conozcan aquellos aspectos del desarrollo que deben ser valorados con respecto a sus niveles de logro”<sup>69</sup>. Por lo tanto, los criterios de evaluación, deberán corresponder a aquellos procesos de desarrollo como: la sensibilidad, la percepción y la creatividad que ayudan a reconocer las maneras como éstos se van afianzando en los niños a lo largo de los distintos procesos.

Para abordar la evaluación del arte infantil, según Eisner: “es necesario identificar el objetivo central de la educación artística, desde el cual se busca que los niños adquieran las sensibilidades y conocimientos, que les permitan experimentar la forma artística en el plano del significado estético”<sup>70</sup>. Para este autor, la evaluación de un producto artístico posee aspectos evaluables objetivamente como son los aspectos técnicos y conceptuales, mientras que los aspectos expresivos sensibles y creativos requieren valorarse en contexto y desde una perspectiva auto evaluativa. Por ejemplo, la conducta creativa en el arte es compleja de evaluar, para lo cual se deben diferenciar cuatro tipos de logros: “ampliación de límites, invención, ruptura de límites y organización estética”<sup>71</sup>. Todas estas distinciones tienen como función principal ofrecer una plataforma

---

<sup>68</sup> *Ibíd.*, citando a Aspin. p. 182.

<sup>69</sup> EISNER, *Óp. cit.* p. 205

<sup>70</sup> *Ibíd.* p. 206

<sup>71</sup> *Ibíd.* p. 203.

conceptual, tanto para el profesor como para el estudiante, de modo que el trabajo que se realiza sea consciente y direccionado.

2.3.2 Aportes de Gardner desde los Proyectos Artes Propel y Spectrum. Por la Década de los años Ochenta, los investigadores del Proyecto Zero de Harvard se han visto comprometidos en una variedad de esfuerzos educativos referentes al arte; así entonces en procura de identificar las inteligencias comprometidas en las artes encuentran que para poder evaluarlas, primeramente hay que enseñarlas, y por ello proceden a indagar sobre cómo hacerlo, a partir de los proyectos Spectrum y Arts Propel, buscando a través de la evaluación, alcanzar algunas competencias y habilidades en los niños.

El Project Spectrum es un método de evaluación innovador a largo plazo, (un año) que se propone medir el perfil de las inteligencias y el estilo de trabajar de los niños pequeños<sup>72</sup>; en este proyecto no hay momentos específicos de evaluación y los materiales siempre están disponibles, además busca motivar a los niños a través de juegos significativos y contextualizados que les permitan acceder en áreas que le resultan difíciles o extrañas. Así mismo permite involucra al niño en la evaluación, dándole la posibilidad de reflexionar en torno a sus procesos.

Spectrum está diseñado de manera que aborda quince áreas de habilidad cognitiva y dieciocho rasgos estilísticos (actitudes). Las áreas de habilidad cognitiva examinadas por este proyecto corresponden a: “los números, la ciencia, la música, el lenguaje, las artes visuales, el movimiento y las habilidades sociales”<sup>73</sup>; todo lo cual permite elaborar un diagnóstico de los

---

<sup>72</sup> HARGREAVES, Óp. cit. p. 184

<sup>73</sup> *Ibíd.* p. 186

niños participantes, como también un estado de desarrollo de dichos procesos al finalizar.

El tiempo transcurrido durante la ejecución de este Proyecto permitió observar los intereses y talentos del niño a través de tareas estructuradas y orientadas, para lo cual se emplearon hojas de puntuación, listas de observación, carpetas y grabaciones como estrategias de recolección de la información.

Por su parte, el Proyecto ARTS PROPEL (Producción, Percepción y Reflexión) está basado en la teoría del desarrollo y ha sido adelantado por Gardner y algunos de sus colaboradores investigadores del Proyecto Zero, quienes manifiestan que: “la evaluación en artes debe reflejar los procesos de niños y jóvenes respecto al dominio de la inteligencia artística”<sup>74</sup>. Es así como la finalidad del Proyecto se centró en la evaluación y el programa de estudios en artes, para lo cual se trabajó con estudiantes de enseñanza media en las áreas de música, la escritura de ficción y las artes visuales, buscando crear situaciones ricas de aprendizaje en las que de forma fácil y natural puedan oscilar entre diferentes formas de conocimiento artístico. Durante su ejecución se tuvieron en cuenta las opiniones de los alumnos sobre sus propios trabajos artísticos, para permitir la creación de nuevas formas para evaluar el desarrollo de las inteligencias artísticas. El Proyecto ARTS PROPEL opera a través de tres premisas básicas:

- Los proyectos de ámbito que son ejercicios sobre el currículo, donde se transmiten conceptos y prácticas que apuntan a la solución de problemas, permitiendo a los profesores examinar esfuerzos para formular ideas y supervisarlas.
- Las carpetas portafolio, que guardan los proyectos, a partir de las que el profesor estudia el proceso y desarrollo de sus alumnos y el estudiante es capaz de reflexionar y valorar sus procesos. Estas carpetas-proceso han sido

---

<sup>74</sup> *Ibíd.*, p. 185

ideadas para alentar la exploración, la revisión y otros procesos artísticos formativos, a la manera de una bitácora (recuerdos de obras en proceso).

- Las entrevistas reflexivas, a través de las que se evalúan los propios estudiantes, y así mismo, contienen aspectos cualitativos donde se examinan, tanto el proceso como el producto<sup>75</sup>.

Una de las comprensiones más significativas de este proyecto es hacer necesario que el estudiante interactúe con los materiales y procedimientos artísticos, de manera que se familiarice con sus posibilidades y limitaciones. Éste proyecto se trabajó para desarrollar y evaluar: la Producción, la Percepción y la Reflexión, las cuales se constituyen en los componentes fundamentales en la educación artística. Es de resaltar que este Proyecto representa un esfuerzo por la configuración del aprendizaje artístico en un modelo que establece formas de conocimiento y evaluación a través del currículo, en donde la participación del estudiante juega un papel importante en el proceso evaluativo, poniendo presente cómo ésta se debe realizar en el contexto y de manera reflexiva.

2.3.2.1 Sobre la experiencia de evaluación en arte en el Reino Unido. Al igual que el Proyecto ARTS PROPEL y Spectrum también, cabe señalar los aportes del proyecto Delta implementado por Hargreaves, el cual tiene como “objetivo primordial investigar como evalúan los profesores de las escuelas primarias el trabajo de los niños en las artes creativas sobre la base del quehacer diario”<sup>76</sup>.

Dentro de esta investigación los profesores reconocieron que evalúan continuamente el progreso de los niños para poder orientarlos en la siguiente etapa de aprendizaje; sin embargo lo que el Proyecto arrojó es que: “la mayoría fueron incapaces de manifestar ordenadamente los

---

<sup>75</sup> *Ibíd.*, p. 185

<sup>76</sup> *Ibíd.*, p. 186

criterios sobre los que basan sus evaluaciones cualitativas”<sup>77</sup>. Además se encontró que los docentes: “poseen un conocimiento implícito pero les hace falta extraerlo del ámbito individual”<sup>78</sup>. Por lo cual el “objetivo consiste en hacer explícito este conocimiento y establecer una concordancia de opiniones sobre los criterios que determinan la calidad de la obra de arte infantil”<sup>79</sup>.

2.3.3 La evaluación como crítica de arte. En los Lineamientos Curriculares de la Educación Artística se explica de manera muy clara lo que se espera del Área con respecto al desarrollo del individuo, donde a partir de la experiencia artística el escolar ha de comunicarse con el mismo, con la naturaleza, con sus pares y con la producción cultural, aportando al mundo expresiones reveladoras que desde la educación culturalizan su entorno.

Se considera, entonces, al sujeto como un constructor de conocimiento, encontrando a partir del arte un sentido a su existencia, disfrutando de la relación madura, confiada y asociada, donde se sientan aceptados en su grupo, se comprometan con gusto por el bienestar de su contexto donde puedan investigar y se expresarse, enriqueciendo y valorando el patrimonio cultural local, regional y universal.

En el arte la evaluación tiene por intención el fortalecimiento de la capacidad contemplativa, del manejo de técnicas expresivas para resignificar la experiencia y el desarrollo de la conciencia crítica respecto de las propias obras y las del patrimonio cultural. Por todo ello, según este documento, el poder transformativo de la evaluación se enriquece

---

<sup>77</sup> *Ibíd.*, p. 187.

<sup>78</sup> *Ibíd.*, p. 187.

<sup>79</sup> *Ibíd.*, p. 187.

desde la perspectiva artística, cuando al comprometer de manera directa al sujeto lo vuelve sobre sí para descubrir el sentido de lo estético formado en él, y permitir no sólo una reflexión sobre la forma, sino también una reflexión sobre el sentido. La acción evaluativa de lo artístico es más una experiencia de crítica de arte que perfectamente puede convertirse en experiencia formativa.

2.3.4 Los indicadores de logro según los lineamientos curriculares. A partir de la evaluación en los diferentes procesos de desarrollo del sujeto, el sistema educativo crea diferentes “formas evaluativas que priorizan lo que se evalúa, para que y a quién, cómo y qué se debe tener en cuenta para esta evaluación<sup>80</sup>, cuando se presta mayor atención a qué se evalúa, se crea un conflicto de caer en la evaluación de contenidos que seguramente desarrollaran la memoria pero que significan poco para los estudiantes y que corresponde al concepto de evaluación que tradicionalmente se ha venido trabajando. También si se privilegia a quién se evalúa, los espacios de negociación son imprescindibles pues la evaluación estará orientada a valorar el estado de desarrollo y de aprendizaje en que se encuentra el ser que es evaluado. Es decir, el estado de sus dimensiones y la contribución de los procesos propuestos por el área para el desarrollo de éstas, tanto a nivel individual como colectivo.

Para el caso de la Educación Artística, teniendo como ordenadores del currículo, los logros y los indicadores de logros de los procesos curriculares que se orientan al desarrollo integral de los niños, se sugieren aproximaciones a valorar como: la naturalidad en un gesto, en un movimiento corporal, el incremento de la imaginación fantástica; de la

---

<sup>80</sup> MEN Lineamientos Curriculares Óp. cit. p. 101

libertad para asociar ideas; de la capacidad de visualizar imágenes y de concebir formas expresivas mediante la expresión artística, el goce que el niño trasmite cuando juega, se expresa y crea artísticamente.

La evaluación en educación artística permite que desde las diferentes miradas de los participantes en el proceso adopten una mejor posición frente a ella, para lo cual tienen aspectos importantes de cómo evaluar cada uno de los procesos y es allí donde la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación son aspectos importantes en esa práctica evaluativa, ya que arrojan los diferentes logros alcanzados por los estudiantes, las modificaciones que el maestro tenga que hacer para el interés de sus estudiantes y la manera como ha sido alcanzado el conocimiento por parte de los participantes del proceso.

Hasta aquí el trabajo de fundamentación conceptual, como referente para la indagación en campo orientada a la caracterización de las prácticas evaluativas de los talleres de expresión artística en el Programa de Licenciatura del cual hacen parte los autores de este trabajo, orientados por su tutor como investigador principal. A continuación se presenta una síntesis del Proyecto curricular del Programa como referente contextual del proyecto desarrollado.

### 3. PROYECTO CURRICULAR DEL PROGRAMA

Para contextualizar las prácticas evaluativas con respecto a la propuesta de formación de licenciados en Educación Artística se hace necesario revisar el Proyecto Curricular del Programa, del cual se presentan a continuación los aspectos que se consideran de mayor importancia para la investigación<sup>81</sup>.

#### 3.1 MISIÓN Y VISIÓN

3.1.1 Misión. En armonía con los principios filosóficos de UNIMINUTO el Programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Educación Artística asume como misión fundamental ser una escuela de excelencia en formación pedagógica para el desarrollo artístico. En él se preparan profesionales y postgraduados en Educación Artística que serán innovadores en el área de énfasis y motores de transformación educativa en cuanto a la revaloración de los imaginarios que se tejen en torno al papel periférico que ha ocupado el área en el currículo escolar. Todo ello, desde el cumplimiento de su función como docentes, investigadores y servidores de la sociedad.

Por tal razón, está comprometido con la formación integral y permanente de maestros en educación artística, cuyo compromiso fundamental sea el ser facilitadores del desarrollo artístico y estético de los escolares y dinamizadores culturales de las comunidades educativas, en el marco del desarrollo humano y social. Para ello, se propone brindar programas de

---

<sup>81</sup> Proyecto Curricular del Programa de Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en Educación Artística. Versión 3.0 de 2007.

pregrado y postgrado reconocidos como de calidad por la comunidad académica del área, a nivel nacional e internacional y asumiendo los criterios que pueden traducirse en:

- El dominio de los problemas de la realidad educativa.
- El dominio de las teorías educativas, pedagógicas y didácticas articuladas al saber disciplinar y con miras a sus posibilidades de Inter y transdisciplinariedad.
- El dominio de la práctica educativa y didáctica en el área artística y con responsabilidad social.
- La concreción del ethos de la profesión de educador artístico.
- Asumir un compromiso en la tarea de educar, el cual responde a tres expectativas: Ser educado, educarse y educar, ésta última, desde la misión humanizante que le corresponde como miembro de la sociedad.
- El desarrollo de la Pedagogía en el área artística, mediante la investigación teórica y metodológica, en orden a diseñar, construir, desarrollar y validar principios, modelos y estrategias de formación y desarrollo artístico, como alternativa para las necesidades educativas del país y a la luz de la Praxeología como marco de reflexión sobre la acción educativa.
- El desarrollo del Sistema Nacional de Formación Artística y Desarrollo Cultural, mediante la promoción de proyectos educativos innovadores de intervención social, que posibiliten la toma de conciencia sobre las problemáticas de orden moral y social del país: la insensibilidad, el desarraigo, la despersonalización, la pasividad y el conformismo, sumado a las escasas oportunidades de desarrollo emocional, expresivo y creativo, que afectan la dignidad de la persona y sus necesidades de armonización, en la toma de conciencia de la educación como eje de transformación social.

- Ofrecer al país y a sus comunidades educativas los resultados de sus estudios e investigaciones pedagógicas, de manera que generen metodologías para la solución de problemas pedagógicos en el ámbito del desarrollo artístico y creativo que puedan ser aplicadas en diversos ambientes educativos. Ello con el fin de iluminar las formas de pensar la pedagogía aplicada al aprendizaje artístico y usar sus reflexiones en el diseño, construcción e implementación de proyectos pedagógicos institucionales.
- Brindar oportunidades educativas en formación pedagógica en el Área, para atender las necesidades de educación permanente de diferentes grupos humanos, en particular, de sus egresados.

3.1.2 Visión. En consonancia con la Misión Institucional expresada en los documentos: La Vocación Fundamental, y el Proyecto Pedagógico de la Facultad de Educación, el Programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Educación Artística acoge a los jóvenes y a los pobres, y dirige su acción educativa a éstos y a todos los que han asumido como opción profesional ser maestros en el área artística para favorecer el rescate de su voz y su escritura. Por ello, se propone la reconceptualización de la práctica docente y del papel del área artística en el currículo escolar para la educación básica primaria y secundaria, y orienta sus funciones fundamentales: docencia, investigación y servicio social a la comunidad, mediante una teoría pedagógica acorde con el modelo formativo institucional y las didácticas que de él se deriven. De acuerdo con esto, la Licenciatura pretende ser:

- Pionera en la formación de profesionales comprometidos con la transformación de la realidad, en el área de la educación artística, al nivel de pregrado y de postgrado.

- Líder en el desarrollo de la dimensión social de la educación mediante la investigación en educación artística y desarrollo cultural, en articulación con los aportes de otras disciplinas y basada en los problemas centrales de la pedagogía social y de la praxeología pedagógica.
- Líder en la promoción del desarrollo del sistema educativo en el área de énfasis, rescatando el lugar que le compete en el currículo como área fundamental y obligatoria que debe permear la vida escolar, desde una perspectiva de formación integral para el desarrollo humano y social, así como en la apropiación, adecuación, difusión y aplicación de conocimientos relevantes a las necesidades educativas que le compete atender.

A corto plazo, el Programa se concibe en proceso de mejoramiento continuo hacia la excelencia educativa, mediante la reflexión sobre el camino recorrido y la retroalimentación que a partir de la investigación y la intervención educativa pueda alcanzar, en la consolidación de su propia identidad y ante los desafíos que el campo del desarrollo afectivo (estético-artístico) reclama la sociedad actual.

A mediano plazo, la Licenciatura se propone Modelo alternativo de formación de maestros en Educación Artística, desde las acciones que realizan, tanto los estudiantes en sus prácticas socio-educativas como los docentes mismos, convirtiendo la praxeología pedagógica en una búsqueda de la identidad del quehacer del maestro. A largo plazo, proponiendo un Modelo socio-educativo alternativo desde la implementación de la Pedagogía Social, como otra forma de hacer educación, lo cual permita una real intervención social y se constituya en una política nacional.

### 3.2 POLÍTICAS.

En coherencia con la filosofía institucional, con su Misión, su Visión y los valores asumidos, las políticas que orientan el Programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Educación Artística están direccionadas a su vez por las políticas generales enunciadas en el Proyecto Pedagógico de la Facultad de Educación, para todos su Programas de formación docente, en las que se expresa:

- La formación de maestros en educación artística con alta calidad humana, cristiana, académico, profesional y ética, con una comprensión adecuada del hombre como totalidad y del valor del conocimiento en la construcción social de la cultura, que les permita llegar a ser forjadores de hombres nuevos, contribuyendo al desarrollo del proyecto histórico nacional.
- El estudio, la reflexión e investigación en torno a la praxeología pedagógica aplicada a la educación artística, para crear y validar modelos de formación que promuevan el desarrollo integral, humano y social en la articulación de los múltiples valores de la actividad artística en el desarrollo de la personalidad de los escolares.
- La voluntad de propiciar el debate en torno a la pedagogía como saber fundante y al área disciplinar en aspectos relacionados la teoría del arte y con la educación artística como disciplina con propósitos, metodologías y formas de evaluación específicos.
- La promoción de alternativas educativas de desarrollo humano y social mediante acciones de intervención pedagógica para el desarrollo artístico y estético y la dinamización cultural de las comunidades, especialmente de los sectores menos favorecidos, liderando procesos de cambio y de solución a problemas educativos relevantes.

- El esfuerzo por ubicar la acción, la misión y los propósitos de la formación de maestros para la enseñanza del arte en la escuela, en el conjunto de los retos que se plantean para contribuir al desarrollo integral, en el contexto de la globalización.
  - Aprender a vivir en democracia.
  - Educar para la vida y permitir a todos hacer fructificar sus talentos y capacidades.
  - Asumir el conocimiento como decisivo para el desarrollo de personas y comunidades.
  - Convertir la institución educativa en una institución abierta al mundo, articulada con los problemas de la realidad, los valores que circulan en la sociedad y en la cultura particular de las comunidades.
- Garantizar que la sociedad cuente con la capacidad del profesional de la educación para:
  - Producir conocimiento e innovaciones educativas;
  - Superar el tradicional método de enseñanza;
  - Permitir que los estudiantes se apropien de los más altos valores humanos y de los mejores saberes disponibles
  - Crear condiciones agradables en la institución educativa para que la acción formadora ocurra en un ambiente democrático de autoestima y solidaridad.
- La consolidación de una comunidad académica que impulse la investigación en pedagogía, particularmente en educación artística, cuyos procesos y resultados tengan un influjo efectivo en la cualificación y fortalecimiento del Programa.
- La atención a las necesidades de educación permanente en la enseñanza del arte, en particular de los egresados del Programa, así como de otras instituciones y a la población docente abocada al ejercicio de área en instituciones educativas de educación formal y

no formal, que se interesen por la pedagogía como apoyo a sus labores académicas.

- Asumir críticamente el recurso tecnológico, con fines de uso social y educativo de cara a los desafíos que plantea la globalización y el avance tecnológico, vinculados al proceso analítico, crítico y creativo de la labor académica cotidiana.
- El convencimiento del compromiso que adquiere la Facultad de Educación y el Programa de Educación Artística con las necesidades mayoritarias de la sociedad colombiana, en el sentido de que todas sus acciones se inscriben en la realidad histórica, socio-política, cultural, ecológica, económica y educativa del país.

### 3.3 OBJETIVOS

3.3.1 Objetivo General. Posibilitar la formación integral del profesional licenciado en educación artística, con el dominio de conceptos, actitudes, medios expresivos y metodologías propios del área que le permitan favorecer ambientes de aprendizaje afectivos, capaces de promover el desarrollo artístico de los escolares y la dinamización cultural de las comunidades educativas, con miras al mejoramiento de su calidad de vida.

#### 3.3.2 Objetivos Específicos

- Proporcionar los elementos pedagógicos, propios de la profesión docente como disciplina fundante, a la vez que su articulación con los aspectos metodológicos, conceptuales y técnicos de la educación artística para la enseñanza del arte en la educación básica, que

permitan al futuro licenciado potenciar procesos de sensibilización, expresión creativa y apreciación estética de los escolares.

- Favorecer, en el docente en formación, el manejo de los medios expresivos básicos, en sus aspectos conceptuales y técnico procedimentales, para el desarrollo de habilidades creativo-expresivas en la producción y transformación simbólica de su experiencia.
- Fundamentar aspectos básicos de la Historia y la Teoría del arte que contribuyan al desarrollo de la capacidad valorativa para la interpretación y el análisis crítico-reflexivo en la recepción y apreciación de la producción artística.
- Propender por el desarrollo de una actitud estética orientada al afinamiento de la sensibilidad perceptiva y la actitud contemplativa, que articule su proyecto personal de vida con su proyecto profesional, en la búsqueda de la selectividad y del disfrute de la producción artística y de los bienes del patrimonio cultural.

### 3.4 PERFIL PROFESIONAL DEL EGRESADO

3.4.1 Perfil Personal. El egresado de la Licenciatura se caracteriza por ser una persona:

- Con una capacidad crítica que le permite valorar los desarrollos artísticos que la cultura actual le propone.
- Creativa y sensible.
- Con elementos pedagógicos que le permiten ser una persona que observa la realidad con una mirada estética.
- Con desarrollo de sus capacidades artísticas en relación con sus opciones y perfil.

- Con una cultura artística amplia y conceptualmente fundamentada.
- Que integra la cultura artística a su proyecto de vida personal.
- Con un amplio nivel de compromiso hacia el desarrollo de experiencias pedagógicas innovadoras.

3.4.2 Perfil Profesional. El egresado de la Licenciatura se caracteriza por ser un profesional docente:

- Facilitador del desarrollo artístico del contexto educativo y comunitario en donde se encuentra.
- Investigador de los fenómenos pedagógicos y artísticos del medio educativo y comunitario.
- Con capacidad de captar y valorar la sensibilidad artística de sus estudiantes y de proponer una alternativa personalizada para su desarrollo.
- Capaz de valorar la dimensión artística como un eje fundamental dentro de la formación integral de la persona.
- Con la idoneidad para reconocer e implementar el valor del fenómeno artístico como una posibilidad de intervención y transformación de la sociedad.
- Con elementos didácticos y metodológicos para potenciar el desarrollo artístico, desde una dimensión lúdica, creativa y crítica.
- Fundamentado en el debate de la disciplina de la educación artística: conceptos, categorías, escuelas y propuestas para el desarrollo artístico y de la cultura estética, pertinentes a los niveles de escolaridad básica.

3.4.3 Perfil Ocupacional. El egresado se puede desempeñar profesionalmente en los siguientes campos:

- Como maestro del área de educación artística en la escolaridad básica.
- Como gestor y dinamizador de procesos culturales a nivel pedagógico y/o comunitario.
- Como gestor y dinamizador de programas de educación artística en el área no formal.
- Como animador de procesos artísticos.
- Favorecer actitudes éticas y de responsabilidad social mediante la participación en proyectos de intervención comunitaria y de aula, propuestos en el marco de la pedagogía social como filosofía institucional.
- Fomentar una actitud abierta a la pregunta que permita, en el marco de la investigación formativa, la interpretación de los contextos sistemáticamente observados para plantear alternativas mediadoras a sus necesidades de desarrollo estético-artístico.
- Propender por una actitud crítico-reflexiva sobre la praxis pedagógica, que favorezca la validación de modelos pedagógicos y la creación y propuestas de sensibilización estética y formación artística como alternativas educativas de desarrollo humano.
- Elaborar proyectos innovadores de intervención, a partir de la observación de la realidad, la reflexión sobre la experiencia artística y la práctica social en las comunidades y grupos educativos.

### 3.5 INTENCIONALIDAD FORMATIVA

La propuesta de formación de docentes se fundamenta en principios de orden: Socio-antropológico, Epistemológico, Teórico y Metodológico.

3.5.1 Fundamento Socio-antropológico. Se hace especial énfasis en el desarrollo humano y social de la persona, atendiendo a las necesidades humanas relacionadas con las categorías existenciales: ser, hacer, tener, estar, y según las categorías axiológicas de sensibilidad, creatividad, afecto, libertad, e identidad, entre otras. Ello supone un desarrollo integral de la persona que gira en torno a su construcción permanente, a partir de las relaciones que establezca con la cultura y por tanto con el entorno social, lo que implica que la persona no es un ser acabado, sino un ser en permanente construcción, que evoluciona en pos de un objetivo, y que se educa a partir de sus relaciones con los otros.

3.5.2 Fundamento Epistemológico. En coherencia con una visión antropológica en la que el proceso de construcción de la persona es eminentemente social, la construcción de conocimiento es también un hecho social y colectivo. La humanidad ha desarrollado la estructura de conocimiento que posee actualmente, no a partir de esfuerzos individuales sino de la socialización de experiencias con el grupo; es decir, se trata de una estructura de conocimiento que busca dejar de ser subjetiva a través de su legitimación por parte de una comunidad académica. Este fundamento refiere a una visión epistemológica de tipo Constructivista en donde lo que cuenta no es el conocimiento en sí, sino el proceso social para llegar a él. Este proceso social-educativo se convierte en un proceso pedagógico cuando se realiza de forma intencional. En este proceso intencionado, subyace la concepción de que la construcción de la persona implica la reconstrucción interior y subjetiva del conocimiento social, lo cual le permite su desarrollo en todas las dimensiones.

Por otro lado, el aprendizaje de un saber se constituye a través de la relación dialógica entre tres elementos esenciales: el discurso teórico, el

conocimiento acumulado en el área y el ámbito demostrativo, es decir, implica la relación que se pueda establecer entre la teoría y la práctica, que para el caso específico del Programa de formación implica el desarrollo de competencias contenidas en el 'saber cómo', a través de un proceso de formación que se convierte en el proyecto fundamental de la Pedagogía y que busca articular el conocimiento científico a la vida cotidiana. Para el Programa es claro que esta articulación implica una labor hermenéutica de interpretación del mundo que dentro del pensamiento estético<sup>82</sup>, recupera la perspectiva del arte como otra dimensión de la experiencia humana.

### 3.5.3 Lineamientos teóricos

3.5.3.1 Función social del arte. Toda aproximación al saber conceptual es una metáfora de la realidad, para cercarse al objeto de conocimiento y tratar de captar lo que este revela. Estos desarrollos conceptuales han tenido puntos de partida, intereses y resultados investigativos distintos, dando lugar especializaciones dentro del saber humano: las disciplinas científico - formales y el de las humanístico - sociales.

Dentro de estas últimas disciplinas se enmarcan los saberes considerados como interpretativos en cuanto tienen por función encontrarse con el hombre como producto de la cultura y construir aproximaciones que expliquen, legitimen o simplemente desarrollen las potencialidades humanas. Una de estas potencialidades es la dimensión estética que puede ser desarrollada a través de la experiencia artística. Todo objeto estético es entonces una posibilidad del saber interpretativo, de encuentro y asombro con la realidad y por ello, las artes se insertan dentro de los

---

<sup>82</sup> VATTIMO, Gianni. Más allá de la interpretación. Barcelona: Paidós, 1995.

campos del conocimiento que intentan interpretar explícitamente la naturaleza, la cultura, la sociedad y la fibra más íntima del ser humano.

El arte interpreta el mundo a través de juegos de formas colores, desarrollos espaciales, notas musicales, representaciones dancísticas o dramáticas. Según Eisner: "Una función del arte es ofrecer un sentido de lo visionario en la experiencia humana"<sup>83</sup>. Por ello, a diferencia de las otras disciplinas interpretativas, el arte tiene como camino el encuentro apriorístico con el objeto, la meditación y el instante fugaz de la idea que posteriormente se trabajará, borrador tras borrador, hasta superar el esbozo para finalizar la obra que intentará trascender hasta proyectarse dentro de la memoria colectiva.

Las formas artísticas son otras posibles rutas para acercarse y dar cuenta del hombre, rutas trabajadas y re-leídas a la luz de los criterios sociales e intuitivos que el hombre experimenta como fugaces instantes, donde el saber se encuentra y se expande a punta de cincel, pluma, paleta, formas y movimientos.

El arte es un saber que ha podido construir una memoria mágica para interpretar el desarrollo humano. Pero el arte no es sólo lectura de la realidad, sino posibilidad de gestar nuevas alternativas de mundo, de construir y generar sentidos epistémicos que son asumidos por la cultura y la sociedad. Por lo anterior se comprende que el arte es una posibilidad de sentido para el hombre, como una manera de conocer, distinta al saber científico o al saber interpretativo de las disciplinas sociales.

---

<sup>83</sup> EISNER, Óp. cit.

3.5.3.2 La creatividad, una finalidad educativa del arte. Una de las principales funciones de la educación es fomentar el crecimiento de cada persona armonizando y desarrollando sus competencias en todos los aspectos, ya que sacrificar alguna de sus dimensiones le mutilaría. Entre ellas, se encuentra una característica esencialmente humana: la creatividad, entendida como la capacidad para descubrir nuevas relaciones entre experiencias antes no relacionadas que se manifiestan como nuevos esquemas mentales, experiencias, ideas y procesos novedosos<sup>84</sup>, o como la capacidad para concebir nuevas ideas y relaciones entre las cosas, lo cual se traduce en un comportamiento constructivo y productivo que se manifiesta en la realización<sup>85</sup>.

Si bien el desarrollo del pensamiento creativo le compete a todas las áreas del conocimiento, no hay duda en que el arte tiene las mayores posibilidades de estimularlo, por cuanto, desde su función estética, utiliza sistemas simbólicos con el objeto de comunicar diversos significados de forma metafórica, para lo cual requiere potenciar la imaginación y flexibilizar el pensamiento, de manera que favorezca una expresión original y fluida.

Dentro de la experiencia artística, la creatividad es entendida como aquella capacidad para elaborar estructuras simbólicas ideativas y novedosas que permiten comunicar las características personales a través de la utilización de diversos modos y medios expresivos.

---

<sup>84</sup> MATUSSEK, Paul. La creatividad: desde una perspectiva Psico-dinámica. Barcelona: Herder, 1977.

<sup>85</sup> LOWENFELD, V., BRITAIN, L. Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires: Kapeluz, 1972.

Para Vigostky<sup>86</sup>, la imaginación y la creatividad, son explicadas como procesos psicológicos superiores y como actividad que involucra la conciencia, en cuanto posibilita integrar de manera holística las emociones y el pensamiento, en la experiencia expresiva e interpretativa y en interacción con la cultura para otorgar sentidos. El cerebro es capaz de una asombrosa actividad combinatoria que logra mediante la reelaboración de experiencias pasadas a través de la imaginación, base de toda actividad creadora, en la ciencia como en al arte y también en la vida cotidiana.

Esta actividad es visible ya desde temprana edad en los juegos de los niños, cuyas vivencias elaboran creativamente. Por ello, recomienda que en el proceso educativo deba pensarse en actividades con contenidos sugerentes capaces de motivar suficientemente y afectar al estudiante, como en el caso de las actividades artísticas que contienen gran potencial lúdico y afectivo.

Esta comprensión de la actividad creativa en los niños, como un proceso cognitivo que involucra altos niveles de libertad, independencia y autonomía, permite afirmar que la educación artística ofrece amplias posibilidades de desarrollo de la aptitud creadora, presentándose, dentro de los procesos formativos, como una opción importante para hacer posibles los ideales educativos que plantea la visión de un hombre integrado a la sociedad de manera constructiva y transformadora<sup>87</sup>.

Para Novaes, "...una educación con sentido creador debe propender, no sólo por la coordinación de los modos de percibir y sentir entre sí y con el

---

<sup>86</sup> VYGOSTKI, L. S. La Imaginación y el Arte en la Infancia. Akal, 2000.

<sup>87</sup> LOWENFELD, Óp. Cit.

mundo, sino también a la expresión de sentimientos de manera que se logre la comunicación con los demás”<sup>88</sup>. Una educación que promueva el aprendizaje por descubrimiento contribuye, sin lugar a dudas, a enriquecer la personalidad del estudiante en cuanto a su participación activa en los procesos de construcción del conocimiento y estructuración de actitudes.

Si bien la creatividad no es exclusiva de la actividad artística, puesto que es inherente a todos los procesos de la vida cotidiana, sin embargo el arte favorece de manera privilegiada actitudes de innovación permanente, en tanto favorece la capacidad de descubrir y encontrar respuestas. En este sentido, la educación artística contribuye de manera determinante en la modificación del papel tradicional de la educación para convertirse en agente educativo de cambio.

Los más actuales enfoques de la Psicología cognitiva valoran la creatividad como resultado de procesos de pensamiento de gran complejidad y se proponen ahondar en su comprensión en aquellas fases que se producen como representaciones mentales en el nivel interno y que tienen que ver con los procesos de incubación e iluminación.

El hallazgo más reciente es el enfoque centrado en las estructuras y procesos de representación mental para entender la mente humana, dotada de programas que posibilitan enfrentarse a problemas que requieren para su solución de complejos procesos de inducción, ordenamiento y transformación<sup>89</sup>

---

<sup>88</sup> NOVAES, María Helena. Psicología de la aptitud creadora. Buenos Aires: Kapeluz, 1992. p. 64

<sup>89</sup> STERNBERG, Robert. Psicología de la creatividad. Barcelona: Paidós, 1997.

## 3.6 LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS

3.6.1 Procesos educativos artísticos. En el mundo actual, la enseñanza del arte en la escuela parece acometer la superación del enfoque con que tradicionalmente había sido abordada: manejo del oficio como saber informal, elemento decorativo o de esparcimiento, medio para el fomento de aspectos valorativos y actitudinales, o como dispositivo para vanalizar los problemas presentes en la cultura (estetización de la cultura).

La Educación Artística, recientemente, comienza a considerarse como vehículo de conocimiento del mundo y por tanto, como forma de comprensión y simbolización con alto valor cognitivo; de suerte que actualmente se reconoce su contribución a la maduración mental y el aprendizaje, en el fomento de la auto-expresión, la imaginación, la creatividad, el conocimiento de la propia vida afectiva y con ella, la capacidad valorativa que otorga sentidos a la experiencia.

Estas comprensiones acerca del valor educativo del arte han sido posibles gracias a los recientes avances, que en el orden internacional, se vienen realizando en investigación en educación artística desde diversas teorías: de la educación estético-artística expresiva, desde una teoría evolutivo interpretativa, con contribuciones de la Psicología y del Psicoanálisis, y desde el punto de vista metodológico didáctico, a partir teorías de la percepción o desde las recientes investigaciones semióticas. Hacia la década del setenta, Elliot Eisner (1998) en la Universidad de Stanford, desarrolla el Proyecto Kettering, mediante el cual rescata el valor del aprendizaje artístico como experiencia de conocimiento que favorece el desarrollo de la dimensión estética, por cuanto considera al arte como experiencia vital que articula pensamiento y sentimiento para otorgar sentidos a la experiencia. “El arte... produce afiliación mediante el poder

de impactar las emociones y generar cohesión entre los hombres. Revela lo inefable y amplía nuestra conciencia. En resumen, las funciones del arte son múltiples. Si realizar tales funciones es tarea de la educación, entonces difícilmente puede negarse el lugar del arte en dicha tarea” (Eisner 1998. p. 11). Por otra parte, este Proyecto reconoce el área de Educación Artística en el currículo escolar, con principios, lineamientos y metodologías particulares, además de sus formas propias de evaluación, definiendo el aprendizaje artístico, desde el desarrollo de los dominios: perceptivo, productivo y crítico cultural.

Según afirma Gardner (1994), en los últimos años los educadores se han preocupado por desarrollar en los escolares las capacidades y habilidades básicas de las prácticas artísticas, lo cual ha impactado los modos de abordar los componentes fundamentales del área, construyendo un currículo más riguroso. Estos esfuerzos se han dirigido a: integrar la educación artística a otras áreas de formación, sobre las que muestran efectos positivos como en el caso de *The Museum as Educator*<sup>90</sup>, a sostener que la educación artística no debe limitarse al aspecto de producción ya que esta no es suficiente<sup>91</sup>, a proponer que a través de ella se deben desarrollar las habilidades que determinan la capacidad humana de utilización de símbolos y de transformación de la experiencia<sup>92</sup>, o por otra parte, a presentar intentos de ir más allá de la producción pura para exponer a los estudiantes al conocimiento formal y conceptual de las artes<sup>93</sup>.

---

<sup>90</sup> NEWSON, B., Silver, A. (1978) *The museum as educator*. Museo de arte de Cleveland

<sup>91</sup> Consultado en el documento: "National endowment for the arts". Washington D.C., 1988.

<sup>92</sup> WINER, E. *Mundos inventados*. Universidad de Harvard. 1982

<sup>93</sup> GARDNER, H. *Zero-based arts education: an introduction to Arts PROPEL*. 1988

En esta línea resultan significativos los aportes, con respecto al desarrollo artístico, realizados por el Proyecto Delta, *Development of Learning and Teaching in the Arts*, de la Universidad de Leicester, Inglaterra (Hargreaves, 1989) y por el Proyecto Zero de Harvard (Goodman, Perkins y Gardner, 1989), como también su proyecto derivado, *Arts Propel* (Gardner, 1990).

Las posturas reseñadas ponen de manifiesto la triple composición del estudio del arte: el aspecto conceptual de tipo formal y de análisis reflexivo (cognitivo - apreciativo), el desarrollo de habilidades expresivas y técnicas para la producción simbólica (técnico productivo) y el afinamiento perceptivo que amplía las estructuras de referencia, posibilitando mayor selectividad al extraer los contenidos expresivos de la experiencia, ampliando las posibilidades de sensibilización y desarrollo de la capacidad creativa. Estos componentes buscan comprometer la educación artística en el desarrollo de capacidades para elaboración de una obra, el manejo conceptual de los rasgos relevantes o categorías en la composición y la habilidad para sensibilizarse, tomar distancia de ellas, reflexionar sobre su significado y apreciarlas.

3.6.2 La Formación de docentes en Educación Artística. La formación de profesionales de en educación Artística en UNIMINUTO se debe enmarcar en una propuesta que parta de considerar al futuro docente como una persona integral, que desarrolla competencias: cognitivas, de habilidades y actitudinales, en el sentido de estimular el logro de una verdadera competencia profesional que conjugue aspectos como la autonomía personal, la adquisición, recreación y aplicación de los conocimientos desde una óptica reflexiva, crítica e investigativa, que se soporta en el enfoque praxeológico, modelo de formación docente de la Facultad de Educación, como posibilidad de reflexionar sobre la propia práctica en

relación con el desarrollo de las comunidades y de confrontarla con la teoría para convertirla en saber sistematizado y, principalmente, para agenciar su transformación como sujeto con alta sensibilidad social, en tanto se ocupa de las mediaciones que posibilitan la transformación de las comunidades en donde desarrolla su práctica<sup>94</sup>.

Se trata de una formación ética, social y cívica en la libertad y la responsabilidad, que le permita solucionar de forma creativa problemas y conflictos en las dimensiones educativas, estéticas, creativas, artísticas y lúdicas del ser humano en formación, a partir del desarrollo de la sensibilidad social y con el dominio de elementos conceptuales de la Pedagogía y de la Educación Artística. La formación de este Licenciado incluye pautas de cambio de conducta en el desarrollo de una actitud investigativa (reflexiva y crítica) frente al conocimiento, que le posibilite transformar los esquemas que posee y aprender significativamente.

Por otro lado, y en atención a los aspectos mencionados en el apartado anterior, la formación de educadores en el área de la educación artística pone de manifiesto que dentro de ella se deben contemplar igualmente, el desarrollo de los dominios básicos del aprendizaje artístico, partiendo de la comprensión de que: para poder enseñar, es necesario primeramente sabe-hacer. Así también, el desarrollo de una actitud estética que le permita orientar su búsqueda hacia la selectividad y disfrute de los bienes artísticos y culturales, para ampliar el horizonte de experiencias que fortalezcan su dimensión estética y el mundo de imágenes de sentido que facilitarán su resignificación mediante la práctica artística.

---

<sup>94</sup> Tomado con base en los planteamientos de la Gerencia de Planeación Estratégica en el Proyecto Educativo Universitario. Documento de Circulación interna de la CUMD

Sumado a ello, se presenta como integrador el componente metodológico-didáctico, el cual da cuenta de la formación en pedagogía como disciplina fundante, atendiendo a los núcleos del saber pedagógico, enseñabilidad y educabilidad, historia y epistemología de la Pedagogía y de la educación artística, tendencias sociales y formación docente, el cual se amplía a continuación.

3.6.3 Fundamento Metodológico y Didáctico. Metodológicamente, se considera que los aspectos más importantes en la construcción social del conocimiento son los procesos para llegar a él y su influencia en el desarrollo integral de la persona, es decir, tomar la formación como el eje central del proyecto pedagógico, lo cual articula el mundo del conocimiento con el mundo de la vida. Por ello, la pedagogía en tanto momento de interpretación de la intervención intencional que caracteriza el acto educativo, permite reflexionar y establecer procesos de dialogicidad sobre la praxis y la práctica pedagógica (en relación con los elementos teóricos de la pedagogía), organizando la observación de la realidad y los métodos a utilizar desde un enfoque metodológico que en la Facultad de Educación se ha ido perfilando como Praxeología Pedagógica. Todo lo cual, para el Programa de formación de docentes en Educación Artística se traduce en el hecho de que la metodología a utilizar está centrada en la práctica pedagógico-social, en el desarrollo de la comunidad y en la cualificación de capacidades sociales y artísticas, no sólo de quienes componen esa comunidad sino también del mismo docente en formación.

La Praxeología Pedagógica no detiene su labor metodológica en este punto, sino que se extiende a partir de ella, en la confrontación crítica de los elementos que la componen, a la luz de los elementos teóricos y de formación, con el objeto de mejorarla permanentemente y cualificar los

procesos reflexivos en torno de esa praxis. Estos procesos reflexivos se convierten no sólo en un método para valorar la práctica pedagógica, sino también en uno de los elementos fundamentales que le permite al docente autoevaluar su acción pedagógica y establecer puntos de intercambio, debate y crecimiento personal y profesional, a partir de la conformación de una comunidad académica, generada al interior de UNIMINUTO y con la comunidad intervenida.

Estos procesos reflexivos requieren del desarrollo de una actitud investigativa, permanente, en torno a la labor específica del docente y de los elementos sociales que intervienen en ella, para lo cual el modelo de formación orienta la sistematización de la práctica, del docente en formación, como validación de la teoría y la intervención social que él ejerza como formador de personas y comunidades, desde su disciplina artística. Todos estos aspectos le permitirán potenciar sus competencias profesionales (artísticas, pedagógicas), a la vez que sus cualidades humanas, cristianas y ciudadanas, de conformidad con la filosofía institucional

### 3.7 DETERMINACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.

Dentro de la Facultad de Educación en el programa de Licenciatura en Educación Artística se trabajan diferentes procesos de enseñanza que facilitan un mejor aprendizaje de conceptos, técnicas y herramientas que se aplican en el contexto escolar.

#### 3.7.1 Estrategias pedagógicas.

3.7.1.1 Procesos de enseñanza y de aprendizaje. Metodológicamente se considera que los aspectos más importantes en la construcción social del

conocimiento son los procesos para llegar a él y su influencia en el desarrollo integral de la persona, es decir, tomar el elemento de formación como el eje central del Proyecto Pedagógico, lo cual articula el “mundo del conocimiento” con el “mundo de la vida”. Por ello, la Pedagogía es considerada en la Facultad de Educación como: momento de interpretación e intervención intencionada que caracteriza el acto educativo, momento que se permite reflexionar y establecer procesos de dialogicidad sobre la praxis y la práctica pedagógica en relación con los elementos teóricos de la Pedagogía, organizando la observación de la realidad y los métodos a utilizar. A esto, se ha llamado Praxeología Pedagógica, la cual se halla fundamentada en cuatro fases recurrentes: ver, juzgar, actuar y devolución creativa<sup>95</sup>.

Para la propuesta de formación de los docentes de la Licenciatura, lo anterior se traduce en una metodología centrada en la práctica pedagógico-social y en la forma como a través de ella se puede posibilitar el desarrollo estético, artístico y cultural de las comunidades y la cualificación de sus capacidades de autoidentificación y expresión creativa. A la vez, se trata no solamente de aportar al desarrollo de quienes componen la comunidad intervenida sino también de aportar a la renovación del mismo docente en formación. La praxeología pedagógica no detiene su labor metodológica en este punto, sino que se extiende a partir de ella, en la confrontación crítica de los elementos que la componen, a la luz de los elementos teóricos y de formación con el objeto de mejorarla permanentemente y cualificar los procesos reflexivos en torno de esa praxis.

---

<sup>95</sup> Las etapas Praxeológicas se explicitan en documento interno de la Facultad, titulado Praxeología Pedagógica.

3.7.1.2 El Proceso Praxeológico. Como se fundamentó anteriormente, la estrategia metodológica a desarrollar dentro de los diferentes programas académicos de la Facultad de Educación es la praxeología pedagógica, la cual está inmersa en un proceso que conjuga elementos conceptuales, teóricos y prácticos desarrollados mediante estrategias magistrales, seminarios (unidisciplinarios y multidisciplinarios), pasantías, tutorías, talleres y prácticas socio profesionales. Dicho proceso articula plenamente los núcleos del saber pedagógico educabilidad y la enseñabilidad; es decir, conjuga la capacidad de los estudiantes de: adquirir nuevas conductas a lo largo del proceso formativo y de hacerse y de aprender con la naturaleza de los saberes y las condiciones adecuadas de la enseñanza. Todo ello hace que determinados contenidos tengan sentido para ellos.

Por lo anterior, la praxeología pedagógica al centrar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la praxis reconoce en los estudiantes una educabilidad que obliga al maestro a seleccionar los contenidos y a desarrollar la enseñabilidad de los mismos, teniendo en cuenta las competencias de sus estudiantes y sus experiencias prácticas, así como las diversas circunstancias y contextos de la relación pedagógica.

El procedimiento llevado a cabo, desde las etapas del VER, JUZGAR, ACTUAR y DEVOLUCIÓN CREATIVA, plantea una reflexión permanente sobre el proceso educativo y se evidencia en un trabajo por proyectos. En este sentido, se realiza un proyecto macro, a lo largo de toda la carrera y, además, unos proyectos micro realizados durante un período académico determinado y al interior de un ciclo de formación, que buscan dar respuesta a la pregunta central planteada en los núcleos integradores de problemas; sobre estos proyectos se enfoca el trabajo teórico y práctico de todos los contenidos curriculares.

A su vez, estos proyectos micro se revierten en el proyecto macro, el cual implica la realización de una investigación educativa y pedagógica que cubra los aspectos de educabilidad y/o enseñabilidad, la cual es de tipo formativo al ser el resultado de la sistematización del desarrollo realizado entre los proyectos de cada semestre, la experiencia vivida en la práctica social y profesional.

Así, el proceso, en tanto reflexión a partir de la praxis, es plenamente investigativo y formativo, aunque no necesariamente produzca conocimientos nuevos, si sigue las pautas metodológicas de la investigación en sentido estricto- pues permite la existencia de espacios de encuentro de las distintas prácticas de los docentes y los estudiantes, alrededor de problemas pedagógicos que, a su vez, son objetos de investigación en sentido estricto por parte del equipo de investigación de la Facultad y de las Licenciaturas. Se trata de una apuesta porque los estudiantes se formen en un contexto de investigación formativa para que asuman el compromiso con una dinámica de autoformación permanente que les permita orientar a sus colegas y alumnos en esta misma dinámica.

Por lo anterior, como estrategia metodológica, se insiste en que las prácticas de los estudiantes se conviertan en un lugar de problematización de lo educativo y de construcción de proyectos pedagógicos innovadores. Siguiendo a Martínez y Unda se plantea:

“No se va a la práctica para «aplicar» los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera. No se va a la práctica simplemente para mirar, ni para familiarizarse con las condiciones de la situación educativa y de la práctica docente de manera que posteriormente se esté en capacidad de reproducirlas, ni para realizar una serie de ensayos y experimentaciones que le permitan al estudiante realizar un trabajo de grado mientras

sustituye al maestro. Se va a la práctica para interrogarse, plantear problemas, construir pro-puestas, ensayarlas, experimentar, innovar, todo ello vinculado activamente a las búsquedas y experimentaciones que están realizando los maestros en ejercicio en sus escuelas. Todo ello conectado estrechamente al proceso de conceptualización con las interrogaciones y problematizaciones que se encuentran en la práctica.”

3.7.3.1 Competencias Praxeológicas. Las competencias profesionales a desarrollar dentro del Programa en coherencia con la Praxeología Pedagógica, modelo educativo de la Universidad y de formación de docentes en la Facultad de Educación están referidas para cada una de las etapas: Ver, Juzgar, Actuar y Devolución Creativa. Estas, se refieren a la capacidad o potencialidad que tienen los docentes en formación para plantear situaciones problemáticas, para explicar y dar razón a posibles soluciones, y para re-evaluar prospectivamente cada una de las actuaciones en la práctica pedagógica.

- Competencias referidas al ‘VER’. Los estudiantes desarrollan la capacidad de:
  - ➔ Caracterizar a los actores del proceso educativo.
  - ➔ Caracterizar el proceso de aprendizaje artístico de los escolares de su grupo de práctica.
  - ➔ Determinar la participación de la comunidad educativa en los procesos de aprendizaje del área.
  - ➔ Trabajar en grupo y valorar la socialización, desde la lectura de la realidad observada.
  - ➔ Manejar las relaciones con los otros, la pluralidad y el respeto por la diferencia.
  - ➔ Sensibilizarse ante la captación del objeto artístico del contexto educativo en que se desenvuelve.

- ➔ Observar los procesos educativos en el área artística y determinar los aspectos que intervienen en ellos.
- Competencias referidas al 'JUZGAR'. Los estudiantes desarrollan la capacidad de:
  - ➔ Consultar la bibliografía pertinente a las necesidades detectadas en el grupo de práctica.
  - ➔ Fundamentar conceptualmente los fenómenos educativos observados en el campo artístico.
  - ➔ Detectar la problemática educativa fundamental del proceso observado en el área del desarrollo artístico.
  - ➔ Analizar los procesos observados a la luz de elementos teóricos de la educación artística.
  - ➔ Realizar una lectura crítica de los objetos artísticos del medio, conceptualizar y escribir en torno a ellos.
  - ➔ Valorar las teorías, objetos estéticos y expresiones artísticas del medio.
  - ➔ Argumentar y contra-argumentar su postura frente a la obra artística.
  - ➔ Juzgar su trabajo pedagógico en el área del desarrollo artístico y cultura estética.
- Competencias referidas al 'ACTUAR'. Los estudiantes desarrollan la capacidad de:
  - ➔ Proponer estrategias pedagógicas en artes plásticas y escénicas que faciliten su trabajo en el área a nivel integral.
  - ➔ Organizar círculos de trabajo que favorezcan el desarrollo de capacidades propias del área.
  - ➔ Gestionar proyectos pedagógicos y culturales en el contexto de su práctica docente y comunitaria.

- ➔ Liderar estrategias que cualifiquen el desarrollo artístico de los escolares a cargo en su práctica.
  - ➔ Articular la actividad artística con el desarrollo social de la comunidad.
  - ➔ Producir obras artísticas en el ámbito de sus capacidades.
- Competencias referidas a la 'DEVOLUCIÓN CREATIVA'. Los estudiantes desarrollan la capacidad de:
    - ➔ Hacer de su práctica educativa una constante investigación.
    - ➔ Proponer cambios pedagógicos, metodológicos y didácticos en el campo de la enseñanza artística.
    - ➔ Ser un creativo permanente de su práctica pedagógica y de su desarrollo artístico personal.
    - ➔ Asumir una visión crítica de su quehacer docente en cuanto sus propuestas de desarrollo estético y expresión artística.
    - ➔ Poseer una mirada crítico-reflexiva con respecto a la función social y cultural del arte.

### 3.8 DEFINICIÓN DE LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES

El sistema de evaluación de estudiantes que se aplica en UNIMINUTO, aunque se concibe como prueba o examen académico (calificación), como se establece desde el Reglamento Estudiantil, Capítulo XI, Artículo 48 (ver anexo 13.1), tiene en cuenta la asimilación de conocimientos por parte del estudiante, así como su capacidad de razonamiento, trabajo intelectual, creatividad y el desarrollo de habilidades y de actitudes. En este reglamento, también se especifica que de acuerdo con la naturaleza de las asignaturas, bien sean teóricas, prácticas o teórico-prácticas, las pruebas académicas podrán ser escritas, orales o de carácter práctico

(Capítulo XI, Artículo 49), todo o cual refleja flexibilidad institucional y del Programa, para que cada docente aplique las evaluaciones a los estudiantes con sus criterios y métodos, que correspondan con el contenido de las asignaturas y con las competencias que debe desarrollar en cada una de las áreas específicas de su formación profesional. De igual modo, el reglamento estipula la clase de exámenes que se utilizan en la institución; ordinarios, que se dividen en parciales y finales; supletorios, de validación, de suficiencia, preparatorios y de grado. (Capítulo XI, Artículo 50).

Desde el Proyecto Pedagógico de la Facultad (PPF), la evaluación de estudiantes se enmarca en la generación de mecanismos que permitan la valoración de las competencias académicas que éste desarrolla. Desde un enfoque de evaluación cualitativo se fundamenta en un principio de autorreflexión integral y permanente de retroalimentación que tiene en cuenta los actores involucrados, en instancias de auto-co y heteroevaluación y que considera el proceso educativo como de interacción continuada entre la comunidad educativa y de ésta con su entorno (ver PPF, p. 94). En los espacios académicos referidos a las áreas de énfasis en educación artística, la evaluación cobra especial importancia en procesos valorativos que involucran a los estudiantes en el desarrollo de la capacidad apreciativa y de la reflexión crítico-estética.

## 4. METODOLOGÍA

### 4.1 EL ENFOQUE ETNOGRÁFICO

Para la presente investigación se ha elegido un enfoque descriptivo dentro del paradigma de investigación cualitativa, por lo cual la Etnografía se presenta como de gran pertinencia, ya que tiene en cuenta las valoraciones que realizan los individuos sobre su propia realidad, a partir de la reconstrucción de las diversas imágenes que la configuran y de las relaciones que en ellas se imbrican.

Según Martínez,<sup>96</sup> la Etnografía se pregunta por los problemas del comportamiento humano para intentar comprender la realidad tal como existe. Por ello, rechaza toda cuantificación de la realidad humana, otorgando especial importancia a los contextos y, en ellos contenidos, su función y significado. Para la Etnografía el objeto de estudio se constituye en la observación y comprensión de los grupos sociales que se constituyen por formas de vida y situación semejantes, a partir de relaciones reguladas por ellos mismos; todo lo cual, desde las interacciones y regularidades que se generan en los miembros pertenecientes a un grupo social, pueden explicar la conducta individual y grupal de sus miembros. Al prescindir de variables preconcebidas y de medidas formales se propone la captación de eventos con significación, para lo cual utiliza como marco interpretativo variables en un contexto natural y sistémico.

---

<sup>96</sup> MARTÍNEZ, Miguel. La investigación cualitativa etnográfica en educación. Bogotá, 2000.

Metodológicamente, este enfoque no tiene pretensiones universales y se propone de manera particular estudiar y conocer una comunidad para orientar la toma de decisiones. Es así como se ocupa de la descripción de resultados con relación al contexto: actitudes y creencias de la comunidad estudiada. A partir de ello, intenta una síntesis rigurosa de la misma, mediante un análisis estructural.

En una primera instancia, la investigación etnográfica pretende alcanzar una imagen confiable del grupo estudiado para lo cual lo observa y describe; posteriormente se orienta a la comprensión de los fenómenos en ella implicados, para lo que procede al análisis e identificación del sistema de relaciones que le permitirá la captación de la estructura dinámica interna y significativa que la caracteriza.

Los rasgos más destacados de este Enfoque, que la presentan como pertinente para el presente estudio son entre otros: Su carácter holístico, al describir en contextos naturales y de manera global los escenarios complejos que observa; su esfuerzo por apoyarse en evidencias para comprender y producir conocimiento; su carácter fenomenológico en cuanto estudia los significados desde la perspectiva de los agentes sociales implicados; y los procedimientos de observación de que se vale, los cuales se sitúan en contextos particulares como estrategia de recolección de datos, por lo que se pretenden contextualizados. Todo ello, sumado a la discreción que ha de tener el observador para abstenerse de realizar juicios de valor sobre los fenómenos observados.

De acuerdo con lo anterior, la etnografía mediante técnicas de recolección de la información tales como: la observación participante y la entrevista en profundidad, además de registros audiovisuales y revisión de documentos, es el enfoque de investigación que orienta la inmersión en el campo de

observación para su aproximación al objeto de estudio, entendido como las prácticas evaluativas en los espacios académicos de los talleres artísticos que hacen parte del componente disciplinar para la Licenciatura de Educación Artística.

## 4.2 CATEGORÍAS DE OBSERVACIÓN

De acuerdo con los criterios que plantea Eisner<sup>97</sup> para evaluar de manera integrada el programa escolar, se asumen como categorías de observación las contenidas en el Modelo CIPP<sup>98</sup>, al considerar que éstas abordan la evaluación del aprendizaje escolar de manera holística, teniendo en cuenta cuatro escenarios de análisis a saber: el Contexto, el Programa, el Proceso y el Producto, como se desglosa a continuación:

4.2.1 Evaluación del Contexto. Corresponde a una valoración de múltiples aspectos del contexto que intervienen en el aprendizaje y desarrollo del curso y que se tienen en cuenta para la planificación del currículo. Se trata de una evaluación inicial, a la manera de un diagnóstico, sobre la población con la que se desarrollará el curso. Por ello, el docente ha de tener en cuenta los aspectos que intervienen en la caracterización del contexto: actores y escenarios que pueden influir en el despliegue de su Programa. Situarse en el contexto en el que se desempeña el docente le posibilita identificar aspectos tales como:

- Características culturales de los estudiantes.

---

<sup>97</sup> EISNER, Óp. Cit

<sup>98</sup> Modelo acuñado por David Stufflebeam que permite identificar una amplia gama de aspectos que son importantes a evaluar como objetos de estudio por el evaluador.

- Nivel de competencias y saberes previos de los estudiantes, así como de sus expectativas frente a la clase.
- Ubicación del ámbito disciplinar que se pretende desarrollar en relación con las competencias del docente y con el estado del debate.
- Perfil de la formación establecido en el Proyecto institucional y modelo pedagógico para establecer la coherencia y pertinencia de su programa a diseñar.
- Identificación de las relaciones culturales que se han configurado en la comunidad<sup>99</sup>.
- Recursos de infraestructura y de apoyo didáctico con que se cuenta para la planificación del currículo.

4.2.2 Evaluación del Programa. Se explica en términos del aporte<sup>100</sup> que el programa diseñado o ajustado por el maestro hace a la construcción del conocimiento. Implica una valoración de las actividades de aprendizaje que pueden utilizarse en un contexto concreto y que corresponden a los contenidos y diversas estrategias que el maestro plantea para alcanzar los objetivos propuestos. En otras palabras, se refiere a la evaluación periódica que realiza el docente sobre su programa para sopesar su pertinencia e identificar aquello que funciona, como también los aspectos débiles a reconsiderar.

Algunos tópicos a observar son:

- Sentido que tiene para el docente diseñar su propuesta de aula.

---

<sup>99</sup> Este aspecto se hace más demandante en el caso de los docentes que tiene antigüedad en la institución.

<sup>100</sup> Identificado como “Input” o insumos que hace el programa al aprendizaje, según el modelo de Stufflebeam.

- Metodología empleada para dar a conocer esta propuesta a los estudiantes al inicio de curso
- Modificaciones que realiza a los contenidos o metodologías o criterios de evaluación, de acuerdo con las expectativas expresadas por los estudiantes al inicio del curso.
- Frecuencia con la que consulta su planeación inicial para sopesar el desarrollo de lo propuesto.
- Si consulta periódicamente a sus estudiantes sobre su grado de satisfacción con el desarrollo del programa.
- Ajustes metodológicos o nuevas estrategias didácticas que implementa durante el proceso del curso.
- Si sortea eventualidades para llevar a buen término los objetivos.
- Si tiene en cuenta la reflexión y compromiso de los estudiantes, con respecto a los motivos que reclaman la modificación de estrategias durante el desarrollo del programa.
- Si consulta con otros colegas sobre dificultades con el grupo a su cargo en cuanto a aspectos motivacionales y cognitivos.
- Si se actualiza en el saber pedagógico y disciplinar, y ello le permite reflexionar sobre su Programa.

4.2.3 Evaluación del Proceso. Se trata de la valoración o reflexión permanente que realiza el docente sobre los efectos que produce el currículo mientras se desarrolla, lo cual requiere del concurso del evaluado, que para este caso son los estudiantes del curso. Se propone la visualización del avance del estudiante con respecto a las competencias propuestas en la programación inicial del curso. Además de las competencias actitudinales, necesarias en toda formación por cuanto contribuyen al aprendizaje, se pregunta por la coherencia de las competencias disciplinares con la apuesta metodológica de la

Licenciatura, de manera que estas competencias se expresen en términos de capacidades propias del desarrollo artístico<sup>101</sup>. Adicionalmente se indaga por la participación de los actores con respecto a la valoración del proceso (auto-co y herteroevaluación), así como por las maneras como se tienen en cuenta las diferencias y estilos cognitivos de los aprendices. Asimismo, se interroga por la coherencia resultante de la evaluación de procesos con respecto a los criterios explicitados en el documento del Programa. En consonancia, los aspectos a tener en cuenta en la observación son:

- Sentido que tiene para el docente el seguimiento al aprendizaje y maneras como lo lleva a cabo.
- Competencias o capacidades que el docente se propone desarrollar
- Coherencia de las competencias propuestas en el documento de contenidos programáticos con las competencias que explicita en su discurso y con el trabajo desarrollado en el aula.
- Criterios o indicadores con los que evalúa el proceso de acuerdo con las competencias prospectadas.
- Sentido que tiene para el docente el seguimiento a la asistencia, la participación en clase y el compromiso con la entrega oportuna de trabajos.
- Estrategias que implementa para evidenciar que se avanzó en el proceso, tipo de registros que utiliza y dispositivos empujados con los estudiantes que no se comprometen.
- Si identifica estudiantes aventajados o con dificultades y las estrategias con que enfrenta la diversidad de estilos cognitivos.

---

<sup>101</sup> Competencias perceptiva, productiva y apreciativa, como se puede apreciar en el capítulo No 2 de referentes conceptuales, de acuerdo con el estado del debate del aprendizaje artístico en el marco de los aportes de la psicología cognitiva:

- Si entrega a los estudiantes un informe parcial sobre su estado de avance con respecto a lo prospectado.
- Si permite espacios de reflexión o posibilita la autoevaluación de los estudiantes con respecto a su proceso.

4.2.4 Evaluación del Producto. Está referida a la valoración de resultados de una unidad didáctica, en términos de lo que se espera en los objetivos y en qué medida se han logrado alcanzar. Como tal se indaga por la coherencia entre criterios y resultados y por la participación del estudiante en esta valoración. Con respecto al producto artístico, propiamente dicho, ha de preguntarse por la articulación de aspectos expresivos y técnicos, así como sobre la argumentación que los justifica. Algunos aspectos a observar en esta categoría son:

- Criterios de evaluación del producto, explicitados en el Programa de curso.
- Maneras como se acomete la valoración parcial y final de los productos resultantes del proceso.
- Coherencia entre criterios del programa y los tenidos en cuenta en la valoración final del producto.
- Si retroalimenta el aprendizaje, reparando en los logros y dificultades de los productos (conceptuales o expresivos) y de qué manera lo hace.
- Maneras como se aborda la valoración de los logros expresivos y diferenciación con otro tipo de logros esperados (procedimentales y actitudinales)
- Participación de los estudiantes en la evaluación de los productos resultantes de su proceso y en relación con los criterios o indicadores establecidos.

- Códigos y estrategias de conversión de resultados cualitativos para ingreso de calificaciones al sistema de registro.

#### 4.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

4.3.1 Población. La población elegida para el presente Proyecto de investigación es la correspondiente a los docentes del Programa de Licenciatura en Educación Artística de Uniminuto, quienes tienen en su asignación académica la responsabilidad de desarrollar espacios académicos de taller en los diferentes modos artísticos. Aunque el proyecto inicial se ha concebido como un proyecto macro que pueda involucrar diferentes instituciones pares formadoras de docentes en el Área en el Distrito Capital, para efectos de delimitar el trabajo se determinó que en esta primera etapa se abordara el contexto más cercano, ya que se trata de la Institución en la que el grupo investigador de este Trabajo de Grado adelanta su formación profesional pedagógica.

4.3.2 Muestra. Siendo los integrantes del presente Trabajo uno de los cuatro grupos que adelantan la primera etapa de este macroproyecto, se decidió acotar el espectro de observación de manera que cada grupo eligiese como muestra a observar los talleres correspondientes a uno de los modos artísticos básicos: artes plásticas, danza, teatro y música, según la elección del grupo y de acuerdo con el acercamiento, dominio o preferencia que se tenga por uno de estos lenguajes en particular. Así el presente trabajo se ha ubicado en el área de Danzas desarrollada por un docente especialista, vinculado a la Institución como de tiempo parcial y quien tiene a su cargo de manera específica los espacios académicos de taller que corresponden a:

- Taller de introducción a la Danza, con un número de 14 Estudiantes inscritos. Este taller se desarrolla los días miércoles, en horario de 6:30 p.m. A 8:00 p.m. con una intensidad de 2 Horas semanales y un valor de 2 Créditos.
- Taller de Artes Escénicas I, con un número de 21 Estudiantes inscritos. Este taller se desarrolla los días martes. En horario de 6:30 p.m. A 8:00 p.m. con una intensidad de 2 Horas semanales y un valor de 2 Créditos.
- Taller de Artes Escénicas II, con un número de 15 Estudiantes inscritos. Este taller se desarrolla los días martes. En horario de 8:15 p.m. A 9:45 p.m. con una intensidad de 2 Horas semanales y un valor de 2 Créditos.

#### 4.4 INSTRUMENTOS DE OBSERVACIÓN

Los instrumentos de observación propios de la Etnografía deberán posibilitar la recolección de información que permita identificar las estructuras culturales, que explican las acciones e intenciones personales y grupales, de acuerdo con el objeto de estudio. Por ello, no cualquier estrategia de observación es indicada, ya que se requiere elegir aquellas que permitan describir de manera natural y en contexto: actores, escenarios. Según Martínez<sup>102</sup>, los instrumentos más utilizados por los etnógrafos son la observación participante (o participativa) junto con las notas que permiten recoger y organizar esta información, y la entrevista en profundidad, las cuales se presentan enseguida de manera sucinta.

Adicionalmente para la recolección de la información se ha recurrido a otros instrumentos, tales como el análisis de los documentos Proyecto

---

<sup>102</sup> *Ibíd.*, p. 65

Curricular del Programa PCP, y el de Contenidos Programáticos diseñado por los docentes para la planeación de sus cursos. Para contrastar la información recogida se acudió también a la realización de una encuesta<sup>103</sup> practicada a los estudiantes, consistente en un cuestionario semiestructurado con preguntas de selección múltiple y preguntas abiertas.

4.4.1.1 La observación participante. Esta es una técnica para la recolección de datos en la investigación etnográfica. Martínez considera que esta observación “el investigador vive lo mas que puede con las personas o grupo que desea investigar, compartiendo sus usos, costumbres, estilo y modalidades de vida”<sup>104</sup> Posteriormente este toma notas de campo para luego ser revisadas y reorientarlas a la observación e investigación.

Por otra parte el investigador debe tener en cuenta la siguientes “preguntas de quién, qué, dónde, cuándo, cómo y porqué alguien hizo algo; es decir, se considera importante los detalle”<sup>105</sup> con estos interrogantes se puede ubicar los datos mas significativos para la interpretación de los hechos o acontecimientos.

En la observación participante el investigador se encuentra en el grupo u organización que estudia, estableciendo estrecho contacto con sus

---

<sup>103</sup> La encuesta se practicó la tercera parte de los estudiantes de cada curso, luego de preguntar al docente por aquellos que habían estado al inicio del curso y que mantuvieron una asistencia regular a las clases.

<sup>104</sup> MARTÍNEZ, Miguel. La investigación cualitativa etnográfica en educación. Bogotá: Círculo de Lectura Alternativa, 2000. p. 66.

<sup>105</sup> *Ibíd.*, p. 67.

miembros, tratando que su presencia no perturbe e interfiera de algún modo la cotidianidad propia del grupo<sup>106</sup>.

4.4.2 El Diario de campo como herramienta de recolección de la información. En el documento “In Situ y A posteriori”<sup>107</sup> Para Fernando Vásquez se refiere al concepto de Diario relacionado con la escritura personal sobre el acaecer cotidiano, mientras que el concepto de campo lo explica como la medición escritural que permite tomar registro de una exterioridad, como una memoria del proceso de investigación. El Diario de Campo es un instrumento esencial de toda acción investigativa, de orden cualitativo, puesto que permite realizar recomendaciones, establecer pistas e identificar rasgos emergentes, así como elaborar nuevas preguntas que puedan servir como semillas de algún hallazgo.

Los diarios de campo deben tener claramente definidas cuatro secciones:

- Las notas de observación: hechos registrados, observados o escuchados
- Las notas metodológicas: registro de observación del propio investigador y del proceso metodológico.
- Las notas teóricas: inferencias de significado, deducciones.
- Los memorandos analíticos: explicaciones detalladas de las inferencias (declaración abstracta).

4.4.2 La entrevista Etnográfica. Uno de los instrumentos importantes en la etnografía es la entrevista que es un dispositivo de comunicación verbal

---

<sup>106</sup> SÁNCHEZ, Moncada Marlen. Modulo La investigación Educativa y Pedagógica. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Pág. 64.

<sup>107</sup> VELÁSQUEZ, Fernando. “In situ” y “A posteriori”. Consideraciones sobre el diario de campo. Universidad Javeriana – Universidad de la Salle. Documento Multicopiado.

que tiene el propósito de extraer información de la biografía del entrevistado, entendida esta última como el conjunto de representaciones de acontecimientos vividos<sup>108</sup>.

La entrevista en profundidad como suele llamarse tiene por objeto un intercambio comunicativo en donde sea posible obtener información de importancia para la investigación, de tal manera que se permita al entrevistado utilizar sus propios conceptos y términos. En muchas ocasiones sirve para complementar, corroborar o confrontar la información obtenida mediante la observación de campo<sup>109</sup>.

“la entrevista, en la investigación etnográfica, es un instrumento técnico que tiene gran sintonía epistemológica con este enfoque y también con su teoría metodológica. Esta entrevista adopta la forma de un dialogo coloquial o entrevista semiestructurada”<sup>110</sup>

En la entrevista se da el dialogo como método de conocimiento donde se debe tener en cuenta, datos personales, es espontánea, no interrumpir el curso de pensamiento, debe ser grabada para poder tener un buen análisis, interpretación y teorización.

---

<sup>108</sup> BARCO, J. M. Citando a BLANCHET. en documento preparado en el marco del Proyecto Rutas Pedagógicas. Bogota: diminuto, 2004.

<sup>109</sup> SÁNCHEZ, Óp. cit. p. 64

<sup>110</sup> MARTÍNEZ, Óp. cit. p. 68

## 5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

A continuación se presentan, de acuerdo con cada una de las categorías de observación, las comprensiones logradas a partir del análisis de la información recogida de la observación de campo, la entrevista al docente y las encuestas practicadas a estudiantes, como puede consultarse en la rejilla matriz de análisis.

### 5.1 EVALUACIÓN DEL CONTEXTO

Para la evaluación del contexto al inicio del semestre, el docente realiza un conversatorio con cada uno de los cursos que tiene a su cargo, en donde indaga por la experiencia que los estudiantes han tenido en el trabajo dancístico, y de esta manera intenta reconocer las habilidades o dificultades que puedan tener.

Así mismo, el docente presenta en cada curso, como referente o punto de partida, el planteamiento general del curso o “estructura metodológica” a desarrollar durante el semestre, a partir de la que se dialoga sobre aspectos a profundizar y se escuchan las sugerencias de los estudiantes, pues según sus palabras: “...se trata de no imponer sino de contar con su aprobación, más cuando se trata de procesos de creación”.

A partir de esto, se planean las temáticas a desarrollar y se realizan acuerdos con relación a las metas propuestas, ya que según afirma el docente: “...los estudiantes deben saber hacia dónde vamos”

Interrogado sobre si realiza diagnóstico, el docente comenta que lo que le ha mostrado su experiencia en la Licenciatura es que los grupos son bastante heterogéneos, puesto que mientras unos estudiantes cuentan con alguna experiencia, otros, inclusive con edades entre 30 y 40 años, no han desarrollado conciencia corporal ni habilidades de manejo espacial, por lo que es muy difícil enfrentarlos a la asociación de su cuerpo con los procesos de creación.

Por otra parte, el docente se refiere a dificultades relacionadas con las políticas de flexibilización asumidas por la Institución para el abordaje del Plan de Estudios. Es así como un estudiante puede inscribir Artes Escénicas II sin que necesariamente haya cursado Escénicas I. Por ello, el proceso de la clase se ve interferido y la “puesta en escena” se complica, ya que estos estudiantes no han participado del proceso anterior.

Al preguntar a los estudiantes por el diagnóstico que realiza el docente al inicio del curso (mediante una encuesta realizada que se propone contrastar la información) lo que se pudo comprender es que los estudiantes no tienen suficiente claridad sobre su sentido y la manera cómo el docente realiza este proceso, aunque una mayoría afirma que al inicio del curso se realiza un conversatorio.

## 5.2 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Los Programas diseñados por el docente para los cursos a su cargo se proponen plantear estrategias y brindar nuevas herramientas que permitan al futuro docente de arte un mejor desarrollo del proceso dancístico. La metodología que se plantea en los Programas es teórico-práctica en coherencia con los objetivos, por lo que se propone alternar el trabajo de

taller con el estudio de documentos que permitan la profundización de los temas y espacios de socialización (conversatorios), además contar con espacios de tutoría para el acompañamiento.

En la entrevista, el docente manifiesta que realiza ajustes a sus programas de manera periódica, de acuerdo con las dificultades que observa y en la medida que avanza el proceso. Al respecto, lo que se pudo observar en su clases es que al finalizar cada sesión generalmente recuerda sobre compromisos y tiempos; todo lo cual permitiría inferir que el docente controla permanentemente la propuesta inicial, de manera que se logre asegurar la continuidad del trabajo con miras a garantizar la preparación de la puesta en escena como resultado del proceso. Esta preocupación por el seguimiento y adecuación permanente al Programa no es percibida suficientemente por los estudiantes, si se tiene en cuenta que en la encuesta practicada se evidencian contradicciones y un porcentaje significativo 60% no lo identifica.

Sin embargo, el docente se refiere a la transformación de sus programas durante los cinco semestres que lleva en la Institución y comenta sobre cómo, de acuerdo con la propuesta y necesidades formativas, ha realizado adaptaciones a sus programas en donde el eje es el trabajo de danza, pero a la vez intenta articular variadas formas de exploración desde los diferentes lenguajes expresivos que le aporten a los montajes escénicos (plástica, teatro, música, literatura)

Al respecto, explica que los espacios de Artes Escénicas I y II (pese a su denominación) fueron replanteados para hacer énfasis en la Danza (conforme a las orientaciones de la coordinadora del Programa, ya que dentro del currículo había un sólo curso específico en danza, mientras que el Teatro contaba con tres espacios académicos). Por lo tanto resultaba

pertinente que en Artes Escénicas I y II se desarrollara teniendo como eje lo dancístico, aunque se involucran los diferentes lenguajes artísticos, como ya se anotó.

Asimismo, explica el docente que en el transcurso de las sesiones se aplican nuevas estrategias para suplir las necesidades de los estudiantes. Dada la mínima intensidad horaria con que se cuenta para los espacios presenciales, el docente ha planeado el tiempo de trabajo extra-clase como espacio adicional para complementar el aprendizaje, en el que los estudiantes deben acometer la lectura y la exploración, en un tiempo equivalente al doble del trabajado en clase.

Con relación al desarrollo de esta propuesta, el docente se lamenta de la falta de compromiso y autonomía por parte de muchos estudiantes (un 50%) y cómo él esperaría que los procesos de creación logren la motivación por sí mismos. Si no se comprometen todos, ello afecta el trabajo como colectivo, por lo que cuando no hay respuesta positiva, él debe presionar con actividades puntuales, fechas de entrega, seguimiento y calificación.

Explica además cómo el Sistema de evaluación de la modalidad semi-presencial afecta el proceso de aprendizaje, ya que no se cuenta con evaluaciones parciales, razón por la que muchos estudiantes sólo se preocupan por cumplir con los compromisos de la clase hacia el final de proceso y pareciera que con el simple propósito de aprobar el curso.

De todas maneras, el docente comenta que se sostiene en lo programado en cuanto a los acuerdos realizados al inicio del curso, con respecto a los criterios de evaluación, aunque aclara que muchas de las actividades y estrategias se modifican partir de la misma exploración de los estudiantes.

Por ello surgen diferentes propuestas a trabajar como la danza urbana, la contemporánea y la tradicional.

Asimismo, para suplir las dificultades derivadas de la supresión de pre-requisitos para Artes Escénicas II (dada la flexibilización curricular) ha encontrado una estrategia consistente en respetar y mantener la idea desarrollada por el grupo inmediatamente anterior (Escénicas I), pero a la vez permitir a los estudiantes que ingresan sin los procesos previos logren involucrarse, nivelarse y aportar ideas.

### 5.3 EVALUACIÓN DEL PROCESO

Luego de las observaciones de Aula de los espacios académicos: Introducción a la Danza, Artes Escénicas I y II se lograron algunas comprensiones sobre la metodología construida por el docente, lo cual se presenta a continuación, para soportar seguidamente las prácticas evaluativas, objeto del presente estudio:

En estas observaciones se pudo apreciar la cordialidad del docente en los intercambios comunicativos, su trato respetuoso y cordial, así como su disposición de entrega a la danza, por lo cual mantiene una actitud de escucha. Es de destacar que durante la clase se maneja un diálogo constante, el cual permite plantear y resolver inquietudes, además de una motivación permanentemente, y reflexiones sobre el quehacer docente.

El docente se muestra organizado en sus clases, por cuanto se percibe puntualidad, planeación, recursividad, además de una adecuada disposición del espacio para el trabajo, según se trate de ejercicios dancísticos o conversatorios. Para este último, emplea la organización en

círculo, dada la interacción que posibilita en los intercambios de los participantes.

Al iniciar cada clase, el maestro acostumbra realizar explicaciones sobre el trabajo a desarrollar y, cuando se requiere, también demostraciones sobre técnicas para el manejo corporal, haciendo buen uso de los recursos didácticos. Realiza ejercicios de calentamiento al iniciar y estiramientos al finalizar, lo que indica que están establecidas unas rutinas de preparación y recuperación corporal. Propone frecuentemente trabajo en parejas o grupal, en el que se involucra con el fin de apoyar el proceso. Durante los ejercicios realiza seguimiento corrigiendo posturas y agregando algunas explicaciones para que los estudiantes apropien y perfeccionen el movimiento.

Demuestra dominio del tema, utilizando un lenguaje técnico y a la vez contextualiza con ejemplos prácticos, permitiendo resolver dudas. Se interesa por el desempeño en el contexto escolar, al sugerir tomar apuntes y realizar una bitácora como apoyo didáctico. Asimismo, no descuida el aspecto creativo cuando aclara que la danza se puede manejar combinando libremente las figuras, por lo que propone estrategias de construcción colectiva que permiten la participación y aplicación de los elementos trabajados; ejercicios que son socializados y representan una preparación para la muestra final.

Asimismo se preocupa por lograr un equilibrio en el aprendizaje con los aspectos teóricos, para lo cual deja como trabajo la revisión de un tema (del módulo o lectura adicional). En el transcurso de sus clases recurre a autores y conceptos propios de la danza para afianzar la conceptualización y contextualización del trabajo realizado. Por otra parte, motiva a sus estudiantes a la apreciación de la producción cultural

dancística (proyección de videos o salidas), todo lo cual muestra preocupación porque los estudiantes se enriquezcan con otros escenarios extra-clase

Con respecto a los procesos de seguimiento y evaluación se logró reconocer que el docente posibilita la socialización de los ejercicios y promueve espacios de apreciación mediante conversatorios dispuestos de manera circular que permiten reflexionar sobre los resultados del taller, a la vez que la retroalimentación conceptual sobre la metodología desarrollada. Allí los estudiantes tienen oportunidad de dar a conocer sus apreciaciones y plantear inquietudes. El docente aprovecha también para reparar en debilidades y cumplimento de los compromisos como también y felicitarlos por sus logros. En cuanto al seguimiento a la asistencia, llama la atención que el docente no llama a lista verbalmente, sino que conoce a sus estudiantes reparando en quienes han faltado.

Ante los impases que se presentan a lo largo del proceso, el docente se muestra flexible y recursivo para atender peticiones de los estudiantes pero reflexiona sobre ello, recomendando a los estudiantes mayor compromiso.

Consultado en la entrevista sobre las formas y criterios de evaluación que utiliza, el docente afirma que se interesa más por el proceso que por los resultados, puesto que es el que permite la fundamentación teórica y práctica que va a confluir en la muestra final.

Afirma que este proceso le permite a los estudiantes alcanzar diferentes competencias enmarcadas en lo perceptivo, productivo y crítico. Proceso que, a partir de las vivencias, permite desarrollar habilidades y destrezas corporales como medio de expresión y comunicación para la creación de

puestas en escena, coreografías, propuestas dancísticas y teatrales. Algunas de estas competencias son identificadas a partir de la entrevista practicada a los estudiantes, más se percibe que éstos no han logrado una diferenciación entre aquellas adquisiciones de tipo actitudinal y los procesos o dominios propiamente relacionados con el desarrollo artístico, por lo que se podría inferir que los estudiante no son plenamente conscientes de aquello que deben desarrollar como ganancias en el aprendizaje de su especificidad. Por otra parte, inquieta que en tanto el proceso (como lo evidencia la observación en Aula y también la entrevista practicada al docente) apunta a desarrollar procesos de creación, esta competencia esté tan pobremente identificada en las encuestas de los estudiantes 85%.

Al preguntar al docente por los criterios desde los que se realiza la evaluación del aprendizaje, este manifiesta que: "...son indispensables para lograr en el estudiante un mayor compromiso y responsabilidad ante la asignatura". Por ello desde el inicio de cada curso "negocia" con ellos los porcentajes para cada criterio, como son: compromiso con la asistencia, trabajos escritos, desempeños adquiridos en clase, y el proceso desarrollado con respecto a la preparación del trabajo final, criterios que no se modifican y se mantienen hasta final del semestre. Al respecto, comenta el docente que en algunas ocasiones debe presionar con la nota ya que algunos estudiantes no cumplen con los criterios planteados. Otra estrategia de seguimiento dentro del proceso es la participación en las tutorías, las cuales permiten una co-evaluación, ayudando a que el proceso se pueda orientar de forma más personalizada hacia la consecución de la muestra escénica final.

Pese a que el docente realiza un seguimiento constante al desarrollo de estas competencias a través de su práctica pedagógica y tiene

establecidos en su programación los criterios a evaluar durante el proceso: compromiso con la asistencia, esfuerzo en las prácticas, apropiación conceptual, trabajo de creación colectiva, capacidad propositiva corporal y capacidad reflexiva, en la encuesta los estudiantes no los identifican suficientemente, mencionando algunos como: compromiso, participación y trabajo en equipo, y en menor proporción apropiación de conceptos y creatividad. Además aparecen respuestas ambiguas que confunden, los criterios con el seguimiento que se hace al aprendizaje: proceso personalizado, logros obtenidos, o con la muestra final que se constituye en el producto.

#### 5.4 EVALUACIÓN DEL PRODUCTO

Al interrogar al docente sobre la evaluación del producto, éste advierte que se interesa más por la evaluación de procesos que por los resultados del montaje que se realiza como muestra final en el marco de la Semana de la Expresión, evento de cierre de actividades académicas de cada semestre. Es por ello que realiza un conversatorio que permita escuchar las voces de los estudiantes con respecto a esta presentación.

Como estrategias para el conversatorio final, propone a cada estudiante que se evalúe con respecto a su propio desempeño (auto-evaluación) y con respecto al grupo (co-evaluación). Durante esta actividad el docente va registrando comentarios y sugerencias de los estudiantes en su planilla de notas y luego cierra la clase entregando a cada estudiante su reporte final. A partir de los criterios de evaluación planteados, el docente realiza una reflexión crítico-constructiva sobre el resultado final que se realizó en la puesta en escena, para evidenciar debilidades y fortalezas del grupo, permitiendo sugerencias para un próximo proyecto.

Los criterios que el docente tiene en cuenta para la evaluación final son: la participación en la muestra final, y un trabajo escrito donde sustenta los aspectos teóricos de la puesta en escena, compromiso que ha sido explicitado desde el inicio del curso. Si bien aquí se puede apreciar cómo la evaluación del producto está articulada con los procesos desarrollados para su concreción, no se hacen visibles criterios estéticos definidos con relación a un producto depurado del que deben dar cuenta los progresos expresivos de los estudiantes. Quizá por ello, en la entrevista practicada a los estudiantes se pudo corroborar que no existe claridad sobre cuáles son estos criterios con respecto a lo que se espera de la muestra final y de los aspectos que debe contener el trabajo escrito de sustentación.

## 6. RESULTADOS

### 6.1 EVALUACIÓN DEL CONTEXTO

Sobre la evaluación diagnóstica que realiza el docente para situarse con respecto al contexto de la población con que trabajará y desde allí ajustar su programación, se pudo conocer que al inicio del curso propone un conversatorio, donde escucha a los estudiantes para reconocer sobre su experiencia y habilidades en el campo dancístico, así como su nivel de conciencia cultural.

Posteriormente presenta a los estudiantes el planteamiento general del curso o “estructura metodológica” a desarrollar durante el semestre y luego de escucharlos realiza acuerdos y ajustes a los criterios planteados, afirmando que para él es muy importante que los estudiantes tengan claridad de lo que se desea alcanzar. Pese a ello, llama la atención que luego del análisis de las encuestas practicadas a los estudiantes en los tres talleres observados se encontró que la mayoría no tienen suficiente conciencia del sentido diagnóstico que estas actividades hínceles suponen.

Por otra parte, el docente parece situarse en el contexto de la Licenciatura cuando reflexiona sobre las consecuencias de la flexibilidad del Plan de Estudios, al no tenerse en cuenta los prerrequisitos para inscribir Escénicas I y II. Para el docente, ello explica la heterogeneidad de los grupos, ya que algunos no han desarrollado conciencia corporal ni habilidades de manejo espacial, todo lo cual afecta los montajes que se

realizan, ya que los estudiantes no cuentan con las bases necesarias para el logro de los objetivos.

A excepción de las limitaciones de la flexibilidad académico-administrativa, en la entrevista el docente no se refirió explícitamente al Proyecto Curricular del Programa en su pretensión de formar docentes, siendo este referente de gran importancia en la evaluación del contexto; de todas maneras, en las clases observadas se evidenció que constantemente contextualiza los aprendizajes en el ámbito de la enseñanza del arte en la escuela. Tampoco hace mención de la Praxeología como modelo de formación de docentes de la Facultad de Educación, más su interés de reflexión sobre la práctica es constante en sus clases.

## 6.2 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Con respecto a su programación, el profesor planea objetivos, competencias a desarrollar y contenidos explícitos para sus clases. En cuanto a la metodología, se propone ofrecer estrategias y herramientas para un mejor proceso dancístico, a través de un trabajo teórico – práctico que es coherente con los objetivos, y que se apoya en talleres, conversatorios y tutorías.

Sobre la evaluación que el docente realiza a su programación inicial, durante y a través del desarrollo del curso, se logró conocer que realiza frecuentes ajustes al Programa, de acuerdo con las dificultades que se presentan durante el proceso, sin olvidar los criterios acordados inicialmente. Por otra parte en la entrevista comenta sobre su preocupación constante por adecuar sus programas, de acuerdo con las

necesidades formativas y las propuestas de los estudiantes, ya que su metodología es básicamente de creación colectiva. Es así, como ha logrado ajustar el programa de danzas existente en la Institución y diseñar los programas de Escénicas I y II, procurando articular los lenguajes expresivos a partir del eje dancístico.

Así también, propone nuevas alternativas de exploración para afianzar conceptos y suplir los vacíos de los estudiantes que no tienen los esquemas previos que requiere el proceso. Adicionalmente, y de acuerdo con la capacidad propositiva de los estudiantes, se incluyen nuevos géneros dancísticos. Por otra parte, cuando percibe que los estudiantes no están respondiendo a sus compromisos con el trabajo en tiempo autónomo, como estudiantes semipresenciales que son, tiene que introducir dispositivos de presión como la presión con evaluaciones parciales y calificaciones.

Con relación a las comprensiones anteriores, llama la atención que aunque la mayoría reconocen que el docente realiza seguimiento y ajustes para controlar el buen desarrollo de su Programa, una menor proporción de respuestas señalan contradictoriamente que este Programa se desarrolla conforme a la propuesta planteada inicialmente.

Esto podría sugerir que no se hace suficiente reflexión sobre la variación de estrategias metodológicas cuando algo no está funcionando, siendo de gran importancia puesto que se trata de la formación de docentes que ya están ejerciendo o que posteriormente los harán, y que por tanto tendrán que ser conscientes de los dispositivos y estrategias que debe implementar constantemente un docente para el buen logro de los objetivos propuestos.

### 6.3 EVALUACIÓN DEL PROCESO

Lo que se pudo comprender de la metodología del docente, luego de la observación de sus clases es que maneja buenos intercambios comunicativos manteniendo una relación cordial con sus estudiantes y se muestra dispuesto al diálogo constante. Es organizado y hace buen uso de los recursos didácticos, proponiendo frecuentemente el espacio en círculo como posibilidad de interacción. Utiliza preferentemente el trabajo por parejas o grupal y propone rutinas de preparación y recuperación corporal.

Realiza seguimiento a las prácticas del taller, corrigiendo posturas y agregando explicaciones, al tiempo que retroalimenta conceptualmente sobre la metodología desarrollada, utilizando un lenguaje técnico. A la vez contextualiza con ejemplos prácticos, permitiendo que los estudiantes se interesen por el desempeño en el contexto escolar y realicen una bitácora como apoyo didáctico para el enriquecimiento y fundamentación teórica y práctica. Propone consultas sobre autores que afiancen los conceptos y adicionalmente incentiva la apreciación de la producción cultural dancística.

El docente favorece espacios para la creación afirmando que su metodología es propositiva, mostrándose flexible y recursivo para atender peticiones de los estudiantes. De igual forma el docente utiliza la exaltación de los logros alcanzados por los estudiantes.

Al preguntarle sobre las competencias que desarrolla en sus estudiantes, afirma que se propone el desarrollo de habilidades y destrezas corporales teniendo en cuenta las competencias enmarcadas en lo perceptivo, productivo y crítico. Sin embargo, la encuesta a estudiantes lo que

muestra es que los estudiantes no han logrado percibir una diferenciación entre aquellas adquisiciones de tipo actitudinal y los procesos o dominios del aprendizaje artístico que señala el docente.

Por otra parte, en cuanto a los criterios que se acuerdan desde el inicio del curso para la evaluación de los procesos: compromiso con la asistencia, esfuerzo en las prácticas, apropiación conceptual, trabajo de creación colectiva, capacidad propositiva corporal y capacidad reflexiva los estudiantes no los identifican suficientemente, confundiendo estos criterios con actividades, formas de seguimiento al trabajo de clase o con la muestra final. Llama también la atención que tratándose de una metodología propositiva como la presenta el docente, los estudiantes no identifiquen la creatividad como una de las capacidades a desarrollar y evaluar en el Programa, si se tienen cuenta que fue mencionada tan sólo en una proporción menor.

#### 6.4 EVALUACIÓN DEL PRODUCTO

En cuanto a la evaluación del producto, el docente afirma preocuparse más por los procesos, considerando que los primero es esencial para lograr lo segundo. Para la evaluación final propone un conversatorio en donde posibilita una valoración de los estudiantes con respecto a su propio desempeño (auto-evaluación). También se realiza una evaluación de grupo (co-evaluación) sobre los resultados de la muestra final presentada en el evento cultural de cierre del semestre académico, Semana de la expresión. El docente registra atentamente las debilidades y fortalezas que manifiestan los estudiantes con respecto a los resultados de esta presentación, así como sus sugerencias para un próximo proyecto, todo lo cual le sirve para ser contrastado con los criterios

propuestos para la evaluación final. A continuación el docente llama a cada estudiante para entregar el reporte final de calificaciones.

Luego del análisis de la encuesta en este aspecto, lo que se pudo establecer es que los estudiantes tienen claro que la evaluación final corresponde a la participación en la muestra, más el trabajo final que sustenta y recoge su proceso. Sin embargo, no definen de manera concreta cuáles son los criterios sobre los que se evalúa esta muestra final, como tampoco sobre los aspectos que debe contener el trabajo escrito de sustentación.

De manera general, lo que se puede comprender es que el docente tiene en cuenta la evaluación del contexto como diagnóstico para la planeación y ajustes a sus programas, además de que se muestra reflexivo sobre el desarrollo metodológico y, por supuesto, abierto a modificaciones, más cuando su metodología apunta al desarrollo propositivo que realizan los estudiantes para la creación colectiva de montajes, cuyo eje es la danza, Así también se evidencia que para evaluar tiene en cuenta la participación de los actores implicados a través de la auto, la co y la heteroevaluación. Además identifica las competencias a desarrollar, que son coherentes con las planteadas en su programación, más en la entrevista no las explicita suficientemente para evidenciar su conocimiento del discurso actual de la educación artística con relación a los dominios específicos que se requieren para el aprendizaje artístico. Adicionalmente, el docente ha establecido criterios de evaluación coherentes con las competencias deseadas.

Pese a todo ello, las encuestas de los estudiantes muestran que éstos no son plenamente conscientes de la importancia que tienen las prácticas de evaluación para el aprendizaje, al no identificar el ejercicio diagnóstico

que realiza el docente al inicio del curso para reconocer a sus estudiantes, como tampoco advierten sobre las modificaciones que se realizan al programa y aún menos diferencian las competencias que han de desarrollar para que tenga lugar el aprendizaje artístico, puesto que se observa ambigüedad entre aquellas referidas a valores y actitudes con respecto a la clase, de las competencias específicas. Así, tampoco tienen claros los criterios de evaluación. Todo lo anterior está mostrando que posiblemente no se hace directa referencia al sentido de las acciones evaluativas que se acometen en el aula con relación a la valoración del aprendizaje y con respecto a unos criterios que deben estar suficientemente definidos para todos los actores implicados en el proceso, aspecto que deberán ser puesto en consideración, toda vez que se trata de un programa de formación de formadores, donde las metodologías y formas de evaluación deberán ser explícitas y suficientemente apropiadas por quienes aspiran ser profesionales en el al ejercicio de la docencia. Asimismo se requiere de parte del docente aproximarse mayormente a la propuesta curricular del Programa PCP, para lograr correspondencia con Praxeología Pedagógica, como modelo reflexivo de formación de docente, como también sobre el enfoque metodológico de la Licenciatura con relación al debate actual de la Pedagogía del arte.

## 7. REFLEXIONES Y PROSPECTIVA

### 7.1 APRENDIZAJES

Durante el desarrollo de la presente investigación se afianzaron los conocimientos sobre la evaluación y también las competencias a tener en cuenta en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Educación Artística, así como a los criterios para evaluar su alcance. Además, mediante la revisión de la documentación referente al Proyecto Curricular del Programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística se logró conocer y profundizar en los objetivos que la Facultad se propone para la formación de licenciados, y también con respecto a las competencias específicas y pedagógicas que se quieren alcanzar en los diferentes talleres del componente disciplinar.

Igualmente se fortalecieron los aspectos metodológicos de la investigación por cuanto la capacidad para observar, analizar, interpretar, y la aplicabilidad de los diferentes instrumentos que se emplearon en la investigación etnográfica para la recolección y análisis de la información. Como son la observación participante y la entrevista en profundidad.

También se ampliaron conceptos referentes al diseño y presentación de un proyecto de investigación, aplicando las normas establecidas para tal fin.

El Trabajo permitió la toma de conciencia sobre los criterios de evaluación aplicados como docentes en el quehacer pedagógico, reflexionando sobre el papel fundamental de la educación artística en el contexto escolar.

## 7.2 DIFICULTADES

Durante el desarrollo del Proyecto se presentaron dificultades relacionadas, con el poco tiempo con que se contó para la investigación, ya que en dos semestres anteriores no se logró concretar la pregunta de investigación, dándose además falta de continuidad en los procesos de construcción del anteproyecto debido al retiro de los tutores acompañantes del Proyecto.

Adicionalmente se presentaron dificultades que pudieron ser subsanadas a lo largo del proceso, y que tuvieron que ver con la apropiación de conceptos y el trabajo escritural, así como con los procesos de recolección de datos, aplicabilidad de instrumentos, análisis de resultados y presentación final del mismo.

Es de señalar que no se tuvo ninguna dificultad para la inmersión en el Campo, ya que el docente siempre estuvo receptivo a la observación de sus clases, así como a la entrevista y las conversaciones informales. También los compañeros estudiantes se mostraron abiertos al diligenciamiento de la encuesta. Tampoco se presentaron dificultades con el trabajo de grupo con el cual se pudo interactuar en armonía.

## 7.3 PROSPECTIVA Y SUGERENCIAS

Lo que se puede esperar de este Proyecto es que pueda representar un ejercicio de referencia para todos los interesados en el tema, de manera aporte a nuevos estudiantes investigadores las bases necesarias para que continúen con el desarrollo de este tema complejo pero muy necesario en la investigación pedagógica.

Por otra parte se espera que el trabajo iniciado pueda ser de interés y consultado por los docentes de la Licenciatura, principalmente del componente de énfasis en Educación Artística, de manera que pueda ser tenido en cuenta para el fortalecimiento de las prácticas evaluativas en el componente disciplinar del Programa de la Educación Artística. Sobre todo, desde la necesidad de hacer conscientes a sus estudiantes de las acciones realizadas, con miras a comprometerlos en un aprendizaje autorregulado que seguramente podrán revertir como futuros docentes.

De igual forma, se deja abierto el presente proyecto para la toma de conciencia y reflexión sobre las competencias específicas y los criterios de evaluación establecidos en cada uno de los talleres del componente disciplinar, para que las estrategias de evaluación que se aplican en el aula de clase puedan ser repensadas conjuntamente.

## BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE ARRIAGA, Imanol. Universidad Pública de Navarra. Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación. Bogotá 2006.

ÁLVAREZ, Yesid y BARCO Julia Margarita. Módulo de Pedagogía del Arte. Bogotá: Uniminuto, 2004.

AHUMADA, Pedro. Hacia una Evaluación de los Aprendizajes en una Perspectiva Constructivista. Revista Enfoques Educativos Vol. 1 N° 2 1998. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.

BOURDIEU, Pierre. Reproduction and Social Reproduction. Nueva Cork: Oxford University Press, 1977, en J. Karabel y A. H. Halsey, Power and Ideology in Education. Nueva York, Oxford University Press, 1977, citado por PEÑA DE LA MORA, Eduardo. Crítica a la fundamentación epistemológica de la medición del aprendizaje escolar. Revista de Perfiles Educativos, CISE-UNAM, números. 45-46, 1989

CASANOVA, María Antonia. Manual de Evaluación Educativa. Madrid: La Muralla, 1995.

CORREA URREA, Santiago, et. al. Investigación Evaluativa, Modulo 6. Citando a RESTREPO, Bernardo. Bogotá: ICFES. 1996.

DE LA ORDEN, A. El aprendizaje escolar. En: Internet: <http://oposicionesprofesores.com/biblio/docu.educ>.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. Curriculum y evaluación escolar. Mexico: Paidós, 1997.

EISNER, Elliot. Crecimiento infantil en arte ¿se puede evaluar? En: Educar la Visión Artística. Barcelona: Paidós, 1998.

GARCÍA RAMOS J.M. Bases pedagógicas de la evaluación. Madrid: Síntesis. 1989.

GARDNER, Howard. Educación Artística y desarrollo humano. Barcelona: Paidós, 1994.

\_\_\_\_\_. Inteligencias Múltiples. Barcelona: Paidós, 1995. p. 155.

\_\_\_\_\_. Zero-based arts education: an introduction to Arts PROPEL. 1988

HARGREAVES, David J. Infancia y educación artística. Madrid: Ministerio de educación cultura y deporte. Ediciones Morata. S.L. 1997.

INSTITUTO COLOMBIANO DE NORMAS TÉCNICAS Y CERTIFICACIÓN. Compendio Tesis y Otros Trabajos de Grado. Quinta Actualización. Bogotá ICONTEC. 2006.

KURI, Alfredo y FOLLARI, Roberto. Para una crítica de la tecnología educativa: Marco teórico e historia, en A. de Alba et. al., Tecnología Educativa. Querétaro, México, Universidad Autónoma de Querétaro, 1985. Citado por en PEÑA DE LA MORA, Eduardo. Crítica a la fundamentación epistemológica de la medición del aprendizaje escolar. Revista de Perfiles Educativos, CISE-UNAM, números. 45-46, 1989. pp. 27-37.

LOWENFELD, V., BRITTAIN, L. Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires: Kapeluz, 1972.

MARTÍNEZ, Miguel. La investigación cualitativa etnográfica en educación. Bogotá: Círculo de Lectura Alternativa, 2000.

MATUSSEK, Paul. La creatividad: desde una perspectiva psicodinámica. Barcelona: Herder, 1977.

MEN Lineamientos Curriculares de Educación Artística. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 2000.

NOVAES, María Helena. Psicología de la aptitud creadora. Buenos Aires: Kapeluz, 1992.

PEREA MOSQUERA Francisco de Asís. Modulo Modelos Pedagógicos. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Hargreaves, D.H. Infancia y Educación Artística. Madrid: Morata, 1991.

RUBIO GONZÁLEZ, Hilda Marlen. Evaluación de procesos educativos. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá 2005.

RUIZ DE PINTO, Laura. Evaluación tipos de evaluación. Citando a Scriven. En: Internet: <http://med.unne.edu.ar/revista/revista118/evaluacion.html>. 2002. p. 2

STERNBERG, Robert. Psicología de la creatividad. Barcelona: Paidós, 1997.

SÁNCHEZ MONCADA, Marlen. Modulo La investigación Educativa y Pedagógica. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

STUFFLEBEAM, D. SHINKFIELD, A. Evaluación sistemática, guía teórica y práctica. Barcelona: Ediciones Paidós, 1995.

TEMAS: ELEMENTOS PARA UNA DEFINICIÓN DE EVALUACIÓN. Artículo sin autor. Citando al Diccionario de la Real Academia de la Lengua. En: Internet: [www.ulpgc.es](http://www.ulpgc.es).

UNIVERSIDAD MINUTO DE DIOS. Facultad de Educación, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística. (PCP), Proyecto Curricular del Programa.

VELÁSQUEZ, Fernando. "In situ" y "A posteriori". Consideraciones sobre el diario de campo. Universidad Javeriana – Universidad de la Salle. Documento Multicopiado.

VERA VÉLEZ Lamberto. Evaluación cualitativa. En: Internet: <http://ponce.inter.edu>. p. 4

VYGOSTKI, L.S. La Imaginación y el Arte en la Infancia. Akal, 2000.

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO

ANEXO A. DIARIOS DE CAMPO

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA. FECHA: 27 DE AGOSTO LUGAR: SALÓN HORA: 6:30 PM ESPACIO ACADÉMICO: TALLER DE INTRODUCCIÓN A LA DANZA DIARIO DE CAMPO No 2	
PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>TEMA: El Ballet</p> <p>OBJETIVOS:</p> <p>Conocer las posiciones y movimientos dancísticos del ballet.</p> <p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR:</p> <p>Exploratoria, propositiva y creativa.</p> <p>METODOLOGÍA:</p> <p>Desarrollo de taller participativo y construcción creativa.</p> <p>EVALUACIÓN:</p> <p>Reflexión sobre el trabajo realizado.</p> <p>RECURSOS:</p> <p>Aula especializada, espejos barras, piso de caucho, grabadora, música y humano.</p>	<p>El docente saluda y da inicio a la clase donde explica que el objetivo de la clase es conocer y practicar las posiciones y movimientos del ballet. Pide a los estudiantes que se ubiquen y comienza a explicar las posiciones que se deben tener en esta danza, a clara que el ballet debe ser lineal y correcta postura.</p> <p>Realiza paso a paso los diferentes ejercicios explicando el movimiento del plie y el releve desarrollándolo en tres posiciones, cada estudiante sigue los pasos de acuerdo a la instrucción y el docente va corrigiendo cada postura y movimiento. Posteriormente organiza a los estudiantes en forma diagonal creando diferentes movimientos como saltos, vueltas elevación de brazos, giros de derecha e izquierda avanzando por el aula; durante esta actividad los estudiantes bromean con cada paso y movimiento divirtiendo la clase.</p> <p>Luego pide que se ubiquen en las barras donde realizan los primeros ejercicios visto del plie y el releve, durante estos movimientos explica que una clase de ballet puede durar tres horas como los mismo movimientos.</p> <p>Al terminar los ejercicios piden que se dividan en dos grupos donde cada uno creara una pequeña coreografía con los movimientos y posturas realizadas; cada grupo se dispone a organizar su montaje donde hay gran participación. Después los grupos muestran su creación con gracia y a la vez con inseguridad, pero con la motivación de sus compañeros y docente.</p> <p>Por último el docente pide que se organicen en círculo y les pregunta cómo se sintieron y como vieron el trabajo de sus compañeros. Algunos de ellos hablan sobre lo complicado de esta danza por el desarrollo de las posturas, allí el docente interviene y comenta que el ballet es la primera danza con un análisis científico por las diferentes posturas que desarrolla el cuerpo, luego agradece y felicita la participación de todos los estudiantes por la creatividad de la coreografía desarrollado. Al finalizar dejan un trabajo sobre el ballet y el capítulo dos del módulo dando las diferentes fechas de entrega e invita a los estudiante que participen en las diferentes actividades culturales que realiza en Bogotá durante los fines de semana.</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.      FECHA: 27 DE AGOSTO      LUGAR: SALÓN      HORA: 6:30 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: TALLER DE INTRODUCCIÓN A LA DANZA	
PRIMERAS COMPRENSIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<p>Inicia su clase saludando a sus estudiantes. Explica cual es el objetivo de la clase. Inicialmente explica y realiza las posturas y movimientos a trabajar. Los estudiantes siguen las instrucciones dadas. El docente corrige las posturas y movimientos. El docente pide que organicen una pequeña muestra con lo visto en clase. Los estudiantes crean, muestran la coreografía diseñada. Reflexionan con la propuesta realizada. El docente felicita por el trabajo elaborado. Por último deja trabajo de consulta y lectura del modulo.</p>	<p>El docente se muestra organizado con su clase, inicia con el saludo, enseguida explica el trabajo a realizar y posteriormente realiza demostraciones sobre las posturas a trabajar, agregando algunas explicaciones. Mientras los estudiantes trabajan realiza seguimiento y corrige postura.</p> <p>Propone una estrategia de creación grupal para que apliquen los pasos trabajados, estimulándolos con la presentación del mismo. Finalmente permite un espacio para conocer las apreciaciones de los estudiantes y felicitarlos por sus logros. Articula la clase con la lectura del módulo, dejando como trabajo la revisión de un tema y estimula para el desarrollo de una actitud de fomento de la cultura.</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA. FECHA: 02 DE SEPT. 2008 LUGAR: SALÓN HORA: 6:30 PM - 8:15 PM ESPACIO ACADÉMICO: DIDÁCTICA DE LAS ARTES ESCÉNICAS DIARIO DE CAMPO No 02	
PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p><b>TEMA:</b> Clase de Danza</p> <p><b>OBJETIVOS:</b> Realizar un taller de danza para que identifiquen la secuencia o metodología de la enseñanza de la danza.</p> <p><b>COMPETENCIAS A DESARROLLAR</b> A través de esta sesión se desarrollara competencia productiva, crítico reflexiva, manejo corporal y retroalimentación participativa</p> <p><b>METODOLOGÍA:</b> Ubicación de estudiantes en forma circular en el salón, calentamiento respectivo; trabajo en grupos para propuesta creativa y finalmente se realizara socialización de los trabajos, y apreciaciones generales de los diferentes esquemas.</p> <p><b>EVALUACIÓN:</b> Se realizara Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del trabajo realizado.</p> <p><b>RECURSOS:</b> Salón de danzas, grabadora, música y recurso humano (estudiantes y el docente).</p>	<p>El docente llega puntual al salón, saluda, ubica los estudiantes en forma circular y luego comienza el calentamiento corporal (estiramiento de brazos, piernas, talones, brazos, hombros, tronco), se observan estudiantes tímidos en algunos movimientos, asiste a la clase Daniel Hernán un estudiante con visión baja, el cual es acogido por el grupo y el docente, quien hace especial uso de la voz como estrategia para ubicar a este compañero.</p> <p>Luego el docente explica lo que se va a trabajar, indicando la importancia de la postura y el reconocimiento del cuerpo, a través de la identificación de los diferentes pasos. Durante las explicaciones se trabajan desplazamientos, giros, saltos, lateralidad, etc., de igual forma se realiza trabajo de respiración orientado por el docente. Se realizan desplazamientos por todo el salón a través de un juego que el docente llama el Muñeco (la marioneta), el docente se acerca y en los movimientos interactúa con los estudiantes (trabajo de motivación). Luego se organizan por parejas y realizan ejercicio “del Espejo”, termina esta actividad y les habla de la creatividad haciendo una breve introducción a los juegos coreográficos. Enseguida indica que se ubiquen como venían en parejas para realizar un montaje (El Campanario), que el docente dirige a través del juego coreográfico.</p> <p>Luego indica formar dos grupos (de 7 personas), los cuales deben crear una pequeña muestra coreográfica a partir de una Puya “El Cien Pies” donde deben incluir expresión, movimientos corporales y una finalidad. Mientras los estudiantes realizan los montajes el docente revisa asistencia verificándola visualmente y se acerca a los grupos para orientar o solo para ver. Se realizan luego las apreciaciones generales sobre las puestas en escena vistas.</p> <p>Luego de la presentación de los grupos se realiza nuevamente un círculo para hacer estiramientos y ejercicios de respiración. El docente les recuerda que siempre que se realice un trabajo físico se debe realizar el estiramiento, luego el docente pregunta si hay dudas o sugerencias y nuevamente explica la metodología que se debería trabajar durante una clase de danzas en el contexto escolar. Se habla de la aplicación de estas actividades en las instituciones educativas</p> <p>Recuerda venir en ropa cómoda para la clase siguiente; verifica la planeación y recuerda al grupo que dos compañeros les corresponde liderar la próxima sesión, recuerda los nombres de los talleristas de la próxima clase y les pregunta si deben traer algún elemento. Se despide y termina la clase.</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA. FECHA: 02 DE SEPTIEMBRE 2008 LUGAR: SALÓN HORA: 6:30 PM- 8:15 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: DIDÁCTICA DE LAS ARTES ESCÉNICAS DIARIO DE CAMPO No 002	
PRIMERAS COMPRENSIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<p>Llega puntual y saluda, Dispone organización espacial en círculo y explica la actividad a realizar destacando la importancia del reconocimiento del cuerpo Realiza preparación, entrenamiento corporal e integración utilizando la lúdica como motivación. Propone trabajo individual y por parejas Presenta y dirige un Juego Coreográfico enfatizando en sus posibilidades para desarrollar la creatividad. Propone la creación de esquemas dancísticos con ritmo de Puya y plantea criterios para su realización. Observa y verifica la asistencia sin llamar a lista verbalmente Al finalizar el ejercicio realizan recuperación (respiración y estiramiento) Socializan en círculo las propuestas El maestro recoge los aprendidos, resumiendo la metodología empleada y la relaciona con el desempeño en la escuela Permite plantear preguntas y aclara de dudas Recuerda a un grupo la preparación de la clase siguiente, de acuerdo con la planeación general del curso y recomienda y pregunta sobre los materiales requeridos Se despide.</p>	<p>Se observa que el maestro es organizado, es muy puntual al iniciar y terminar la clase, explica lo que se va a trabajar durante la sesión y recuerda sobre el grupo responsable de la siguiente clase y los materiales; todo lo cual permite inferir que el maestro prepara su actividad. Se muestra cordial, saluda y se despide amablemente y está dispuesto a atender las inquietudes de los estudiantes. Se percibe un ambiente agradable y de disposición. Para iniciar la actividad organiza el espacio del salón de manera que se logre una interacción del grupo, utilizando la lúdica como motivación, a la vez que como posibilidad de preparación corporal e integración. Se involucra en el trabajo teniendo en cuenta tanto el desempeño de los estudiantes: individual, por parejas, como también grupal. Demuestra conocimiento del tema, utiliza un lenguaje técnico y a la vez contextualiza con ejemplos prácticos, permitiendo resolver dudas. Propone y dirige un juego coreográfico destacando su potencial pedagógico. Se interesa por el desarrollo de la creatividad y propone la creación de esquemas en trabajo de grupo. Verifica la asistencia de forma visual, permitiendo dar cuenta que conoce a sus estudiantes.</p> <p>Al finalizar el juego coreográfico propone ejercicios de respiración y estiramientos para su recuperación. Posibilita la socialización de los ejercicios y promueve espacios de apreciación, en donde los estudiantes expresan sus dudas, comentarios y percepciones, a la vez que recoge lo trabajado para hacer énfasis en la metodología.</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA. FECHA: 9 de Septiembre LUGAR: SALÓN	
HORA: 8:00 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: Artes Escénicas I	
PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p><b>TEMA:</b> Cuento</p> <p><b>OBJETIVOS:</b> Consolidar la historia para el montaje</p> <p><b>COMPETENCIAS A DESARROLLAR:</b> Integración Conceptualización</p> <p><b>METODOLOGÍA:</b> Trabajo individual y grupal Socialización para la propuesta final</p> <p><b>EVALUACIÓN:</b> La sensibilidad y percepción frente a la propuesta.</p> <p><b>RECURSOS:</b> Humano Documentación</p>	<p>El inicio de la sesión se da con el saludo del docente, éste pide a sus estudiantes que se dispongan a trabajar un escrito que les permita orientarse frente a la propuesta del montaje del semestre. Estando en ello, surge un inconveniente con respecto a la socialización de la documentación para desarrollar el tema, ya que los estudiantes trajeron a la clase muy poca información.</p> <p>El docente solicita al grupo dividirse en dos para trabajar con lo que algunos estudiantes trajeron para el tema del montaje, pidiéndoles que escriban acerca de una propuesta sobre cómo se requeriría realizar el montaje y un cuento que les permita mostrar el tema del CIRCO CON EL TIEMPO EN EL CINE lo cual se había escogido a manera de votación por los estudiantes en la sesión anterior.</p> <p>En la división del grupo surgen nuevos inconvenientes los cuales se dan por la poca información recogida por los estudiantes para la discusión del montaje, luego de un tiempo prudente una de las estudiantes toma la vocería para pedir al grupo y al docente que se busque de alguna manera la forma de una mejor documentación antes de construir el escrito que les permita direccionar el montaje escénico, para lo cual el docente otorga la siguiente sesión para la discusión del montaje, con el compromiso de que sin falta se traiga la documentación requerida para esa discusión, al todos estar de acuerdo, despide la sesión y pide que en la próxima se traigan propuestas por escrito ya consolidadas y preparadas para la socialización.</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.      FECHA: 9 de Septiembre      LUGAR: SALÓN HORA: 8:00 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: Artes escénicas I	
PRIMERAS COMPRENSIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<p>El docente saluda al grupo Propone al grupo disposición para la elaboración del escrito para el montaje. Define con especificidad el trabajo que requiere durante la sesión. Se propicia el espacio para la socialización del tema del circo y el tiempo en el cine. Es flexible con el grupo por la falta de documentación. Otorga más tiempo al grupo para la discusión y documentación requerida del tema a trabajar. Coordina la discusión del tema para el montaje.</p>	<p>El docente es cordial con el grupo y maneja buenas relaciones comunicativas. Dispone el ambiente de la clase para la construcción colectiva permitiendo la participación. Frente a la falta de materiales de consulta se muestra flexible y recursivo al cambiar a dos los grupos propuestos inicialmente. Acompaña la discusión escuchando y orientando Escucha a los estudiantes y acepta su petición para postergar el trabajo para la siguiente sesión, ante las dificultades para crear dado los mínimos elementos con que cuentan. Reflexiona sobre el impase y recomienda a los estudiantes mayor interés y exigencias</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
MATRIZ DE ANÁLISIS

ANEXO B. MATRIZ DE ANÁLISIS

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	EVALUACIÓN DEL PROCESO	EVALUACIÓN DEL PRODUCTO
<p>Para la evaluación del contexto al inicio del semestre, el docente realiza un conversatorio con cada uno de los cursos que tiene a su cargo, en donde indaga por la experiencia que los estudiantes han tenido en el trabajo dancístico, y de esta manera intenta reconocer las habilidades o dificultades que puedan tener. Así mismo, el docente presenta en cada curso, como referente o punto de partida, el planteamiento</p>	<p>Los Programas diseñados por el docente para los cursos a su cargo se proponen plantear estrategias y brindar nuevas herramientas que permitan al futuro docente de arte un mejor desarrollo del proceso dancístico. La metodología que se plantea en los Programas es teórico-práctica en coherencia con los objetivos, por lo que se propone alternar el trabajo de taller con el estudio de documentos que permitan la profundización de los temas y espacios de socialización (conversatorios), además contar con espacios de tutoría para el acompañamiento. En la entrevista, el docente manifiesta que realiza ajustes a sus programas de manera periódica, de acuerdo con las dificultades que observa y en la medida que avanza el proceso. Al respecto, lo que se pudo observar en su clases es que al finalizar cada sesión general-</p>	<p>Luego de las observaciones de Aula de los espacios académicos: Introducción a la Danza, Artes Escénicas I y II se lograron algunas comprensiones sobre la metodología construida por el docente, lo cual se presenta a continuación, para soportar seguidamente las prácticas evaluativas, objeto del presente estudio: En estas las observaciones se pudo apreciar la cordialidad del docente en los intercambios comunicativos, su trato respetuoso y cordial, así como su disposición de entrega a la danza, por lo cual mantiene una actitud de escucha. Es de destacar que durante la clase se mantiene un diálogo constante, el cual permite plantear y resolver inquietudes, además de una motivación permanentemente, y reflexiones sobre el quehacer docente. El docente se muestra organizado en sus clases, por cuanto se percibe puntualidad, planeación, recursividad, además de una adecuada disposición del espacio para el trabajo, según se trate de ejercicios dancísticos o conversatorios. Para este último, emplea la organización en círculo dada la interacción que posibilita en los intercambios de los participantes.</p>	<p>Al interrogar al docente sobre la evaluación del producto, éste advierte que se interesa más por la evaluación de procesos que por los resultados del montaje que se realiza como muestra final en el marco de la Semana de la Expresión, evento de cierre de actividades académicas de cada semestre. Es por ello que propone un conversatorio que permita escuchar las voces de los estudiantes con respecto a esta presentación.</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
MATRIZ DE ANÁLISIS

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	EVALUACIÓN DEL PROCESO	EVALUACIÓN DEL PRODUCTO
<p>general del curso o “estructura metodológica” a desarrollar durante el semestre, a partir de la que se dialoga sobre aspectos a profundizar y se escuchan las sugerencias de los estudiantes, pues según sus palabras: “...se trata de no imponer sino de contar con su aprobación, más cuando se trata de procesos de creación”. A partir de esto, se planean las temáticas a desarrollar y se realizan acuerdos con relación a las metas propuestas, ya</p>	<p>mente recuerda sobre compromisos y tiempos; todo lo cual permitiría inferir que el docente controla permanentemente la propuesta inicial, de manera que se logre asegurar la continuidad del trabajo con miras a garantizar la preparación de la puesta en escena como resultado del proceso. Esta preocupación por el seguimiento y adecuación permanente al Programa no es percibida suficientemente por los estudiantes, si se tiene en cuenta que en la encuesta practicada se evidencian contradicciones y un porcentaje significativo 60% no lo identifica. Sin embargo el docente se refiere a la transformación de sus programas durante los cinco semestres que lleva en la Institución y comenta sobre cómo, de acuerdo con la propuesta y necesidades formativas, ha realizado adaptaciones a sus programas en donde el eje es el trabajo de</p>	<p>Al iniciar cada clase, el maestro acostumbra realizar explicaciones sobre el trabajo a desarrollar y, cuando se requiere, también demostraciones sobre técnicas para el manejo corporal, haciendo buen uso de los recursos didácticos. Realiza ejercicios de calentamiento al iniciar y estiramientos al finalizar, lo que indica que están establecidas unas rutinas de preparación y recuperación corporal. Propone frecuentemente trabajo en parejas o grupal, en el que se involucra con el fin de apoyar el proceso. Durante los ejercicios realiza seguimiento corrigiendo posturas y agregando algunas explicaciones para que los estudiantes apropien y perfeccionen el movimiento. Demuestra dominio del tema, utilizando un lenguaje técnico y a la vez contextualiza con ejemplos prácticos, permitiendo resolver dudas. Se interesa por el desempeño en el contexto escolar, al sugerir tomar apuntes y realizar una bitácora como apoyo didáctico. Asimismo, no descuida el aspecto creativo cuando aclara que la danza se puede manejar combinando libremente las figuras, por lo que propone estrategias de construcción colectiva que permiten la participación y aplicación de los elementos trabajados; ejercicios que son socializados y representan una preparación en la preparación de la muestra final.</p>	<p>Es así como propone, para el conversatorio final, la evaluación de cada estudiante con respecto a su propio desempeño (auto-evaluación) y la del grupo (co-evaluación) Durante esta actividad el docente va registrando comentarios y sugerencias de los estudiantes en su planilla de notas y luego cierra la clase entregando a cada estudiante su reporte final de notas. A partir de los criterios de evaluación planteados, el docente realiza una reflexión crítico-constructiva sobre el resultado</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
MATRIZ DE ANÁLISIS

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	EVALUACIÓN DEL PROCESO	EVALUACIÓN DEL PRODUCTO
<p>que según afirma el docente: "...los estudiantes deben saber hacia dónde vamos" Interrogado sobre si realiza diagnóstico, el docente comenta que lo que le ha mostrado su experiencia en la Licenciatura es que los grupos son bastante heterogéneos, puesto que mientras unos estudiantes cuentan con alguna experiencia, otros, inclusive con edades entre 30 y 40 años, no han desarrollado conciencia corporal ni habilidades de manejo espacial,</p>	<p>danza, pero a la vez intenta articular variadas formas de exploración desde los diferentes lenguajes expresivos que le aporten a los montajes escénicos (plástica, teatro, música, literatura) Al respecto, explica que los espacios de Artes Escénicas I y II (pese a su denominación) fueron replanteados para hacer énfasis en la Danza (conforme a las orientaciones de la coordinadora del Programa, ya que dentro del currículo había un sólo curso específico en danza, mientras que el Teatro contaba con tres espacios académicos). Por lo tanto resultaba pertinente que en Artes Escénicas I y II se desarrollara teniendo como eje lo dancístico, aunque se involucran los diferentes lenguajes artísticos, como ya se anotó. Asimismo, explica el docente que en el transcurso de las sesiones se aplican nuevas estrategias para suplir las necesidades de los</p>	<p>Asimismo se preocupa por lograr un equilibrio en el aprendizaje con los aspectos teóricos, para lo cual deja como trabajo la revisión de un tema (del módulo o lectura adicional). En el transcurso de sus clases recurre a autores y conceptos propios de la danza para afianzar la conceptualización y contextualización del trabajo realizado. Por otra parte, motiva a sus estudiantes a la apreciación de la producción cultural dancística (proyección de videos o salidas), todo lo cual muestra preocupación porque los estudiantes se enriquezcan con otros escenarios extraclase Con respecto a los procesos de seguimiento y evaluación se logró reconocer que el docente posibilita la socialización de los ejercicios y promueve espacios de apreciación mediante conversatorios dispuestos de manera circular que permiten reflexionar sobre los resultados del taller, a la vez que la retroalimentación conceptual sobre la metodología desarrollada. Allí los estudiantes tienen oportunidad de dar a conocer sus apreciaciones y plantear inquietudes. El docente aprovecha también para reparar en debilidades y cumplimiento de los compromisos como también y felicitarlos por sus logros. En cuanto al seguimiento a la asistencia, llama la atención que el docente no llama a lista</p>	<p>final que se realizó en la puesta en escena, para evidenciar debilidades y fortalezas del grupo, permitiendo sugerencias para un próximo proyecto. Los criterios que el docente tiene en cuenta para la evaluación final son: la participación en la muestra final, y un trabajo escrito donde sustenta los aspectos teóricos de la puesta en escena, compromiso que ha sido explicitado desde el inicio del curso. Si bien aquí se puede apreciar cómo la evaluación del producto está</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
MATRIZ DE ANÁLISIS

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	EVALUACIÓN DEL PROCESO	EVALUACIÓN DEL PRODUCTO
<p>por lo que es muy difícil enfrentarlos a la asociación de su cuerpo con los procesos de creación. Por otra parte, el docente se refiere a dificultades relacionadas con las políticas de flexibilización asumidas por la Institución para el abordaje del Plan de Estudios. Es así como un estudiante puede inscribir Artes Escénicas II sin que necesariamente haya cursado Artes Escénicas I. Por ello el proceso de la clase se ve interferido y la "puesta en escena" se</p>	<p>estudiantes. Dada la mínima intensidad horaria con que se cuenta para los espacios presenciales, el docente ha planeado el tiempo de trabajo extra-clase como espacio adicional para complementar el aprendizaje, en el que los estudiantes deben acometer la lectura y la exploración, en un tiempo equivalente al doble del trabajado en clase. Con relación al desarrollo de esta propuesta, el docente se lamenta de la falta de compromiso y autonomía por parte de muchos estudiantes (un 50%) y cómo el esperaba que los procesos de creación logren la motivación por sí mismos. Si no se comprometen todos, ello afecta el trabajo como colectivo, por lo que cuando no hay respuesta positiva, él debe presionar con actividades puntuales, fechas de entrega, seguimiento y calificación. Explica además cómo el Sistema de evaluación de la modalidad semi-presencial</p>	<p>verbalmente, sino que conoce a sus estudiantes reparando en quienes han faltado. Ante los impases que se presentan a lo largo del proceso, el docente se muestra flexible y recursivo para atender peticiones de los estudiantes pero reflexiona sobre ello, recomendando a los estudiantes mayor compromiso. Consultado en la entrevista sobre las formas y criterios de evaluación que utiliza, el docente afirma que se interesa más por el proceso que por los resultados, puesto que es el que permite la fundamentación teórica y práctica que va a confluir en la muestra final. Afirma que este proceso le permite a los estudiantes alcanzar diferentes competencias enmarcadas en lo perceptivo, productivo y crítico. Proceso que, a partir de las vivencias, permite desarrollar habilidades y destrezas corporales como medio de expresión y comunicación para la creación de puestas en escena, coreografías, propuestas dancísticas y teatrales. Algunas de estas competencias son identificadas a partir de la entrevista practicada a los estudiantes, más se percibe que éstos no han logrado una diferenciación entre aquellas adquisiciones de tipo actitudinal y los procesos o dominios propiamente relacionados con el desarrollo artístico, por lo que se podría inferir que los</p>	<p>articulada con los procesos desarrollados para su concreción, no se hacen visibles criterios estéticos definidos con relación a un producto depurado del que deben dar cuenta los progresos expresivos de los estudiantes. Quizá por ello, en la entrevista practicada a los estudiantes se pudo corroborar que no existe claridad sobre cuáles son estos criterios con respecto a lo que se espera de la muestra final y de los aspectos que debe contener el trabajo escrito de e sustentación.</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
MATRIZ DE ANÁLISIS

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	EVALUACIÓN DEL PROCESO	EVALUACIÓN DEL PRODUCTO
<p>complica, ya que estos estudiantes no han participado del proceso anterior. Al preguntar a los estudiantes por el diagnóstico que realiza el docente al inicio del curso (mediante una encuesta realizada que se propone contrastar la información) lo que se pudo comprender es que los estudiantes no tienen suficiente claridad sobre su sentido y la manera cómo el docente realiza este proceso, aunque una mayoría afirma que al inicio del</p>	<p>afecta el proceso de aprendizaje, ya que no se cuenta con evaluaciones parciales, razón por las que muchos estudiantes sólo de preocupan por cumplir con los compromisos de la clase hacia el final de proceso y pareciera que con el simple propósito de aprobar el curso.</p> <p>De todas maneras, el docente comenta que se sostiene lo programado en cuanto a los acuerdos realizados al inicio del curso, con respecto a los criterios de evaluación, aunque aclara que muchas de las actividades y estrategias se modifican partir de la misma exploración de los estudiantes. Por ello surgen diferentes propuestas a trabajar como la danza urbana, la contemporánea y la tradicional. Asimismo, para suplir las dificultades derivadas de la supresión de pre-requisitos para Artes Escénicas II (dada la flexibilización curricular) ha encontrado una estrategia consistente en respetar y</p>	<p>estudiante no son plenamente conscientes de aquello que deben desarrollar como ganancias en el aprendizaje de su especificidad. Por otra parte, inquieta que en tanto el proceso (como lo evidencia la observación en Aula y también la entrevista practicada al docente) apunta a desarrollar procesos de creación, esta competencia esté tan pobremente identificada en las encuestas de los estudiantes 85%</p> <p>Al preguntar al docente por los criterios desde los que se realiza la evaluación del aprendizaje, este manifiesta que: "...son indispensables para lograr en el estudiante un mayor compromiso y responsabilidad ante la asignatura". Por ello desde el inicio de cada curso "negocia" con ellos los porcentajes para cada criterio, como son: compromiso con la asistencia, trabajos escritos, desempeños adquiridos en clase, y el proceso desarrollado con respecto a la preparación del trabajo final, criterios que no se modifican y se mantienen hasta final del semestre. Al respecto, comenta el docente que en algunas ocasiones debe presionar con la nota ya que algunos estudiantes no cumplen con los criterios planteados. Otra estrategia de seguimiento dentro del proceso es la participación en las tutorías, las cuales permiten una co-evaluación, ayudando a que el proceso se pueda orientar de forma más</p>	

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
MATRIZ DE ANÁLISIS

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	EVALUACIÓN DEL PROCESO	EVALUACIÓN DEL PRODUCTO
curso se realiza un conversatorio.	mantener la idea desarrollada por el grupo inmediatamente anterior (Escénicas I), pero a la vez permitir a los estudiantes que ingresan sin los procesos previos logren involucrarse, nivelarse y aportar ideas.	personalizada hacia la consecución de la muestra escénica final. Pese a que el docente realiza un seguimiento constante al desarrollo de estas competencias a través de su práctica pedagógica, (talleres grupales, trabajos conceptuales, reflexión y retroalimentación que permitan una mirada crítica ante el proceso creativo) y tiene además en cuenta el fomento de actitudes y valores que fortalecen el aprendizaje (compromiso, responsabilidad, puntualidad y respeto), la entrevista practicada a los estudiantes plantea interrogantes sobre la poca diferenciación que éstos establecen entre habilidades actitudinales y las que son propias del desarrollo artístico, y sobre las cuales los estudiantes deberían ser plenamente conscientes, puesto que se están formando como docentes de arte.	

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS  
PROYECTO DE GRADO III  
ENCUESTA: Prácticas de Evaluación en el componente disciplinar de la  
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística.

ANEXO D.

Espacio Académico: Taller de \_\_\_\_\_.

Apreciado compañero; solicitamos su colaboración con el diligenciamiento cuidadoso de la siguiente encuesta, la cual nos servirá de apoyo para realizar nuestro trabajo de grado.

1. Qué actividades se realizan en las dos primeras semanas de clase: (Marque con X una o más opciones según considere).
  - A. Se realiza una actividad de integración.
  - B. Se presenta y discute el Programa.
  - C. Se consulta sobre intereses y nivel del grupo.
  - D. Se aborda directamente la clase.
  - E. Se plantean y acuerdan criterios de evaluación.
  
2. El docente realiza diagnóstico al inicio del semestre sobre:
  - A. Experiencia de los estudiantes sobre la materia.
  - B. Expectativas e intereses de los estudiantes sobre la materia.
  - C. Habilidades y dificultades de los estudiantes sobre la materia.
  - D. No realiza diagnóstico.
  
3. Si el maestro realiza diagnóstico ¿Cómo lo realiza? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  
4. Con respecto al desarrollo del Programa:
  - A. Se ofrece oportunidad para analizar objetivos, contenidos y metodologías.
  - B. Se desarrolla conforme a la propuesta planteada inicialmente.
  - C. Se le realizan ajustes periódicos cuando se presentan dificultades.
  - D. Se propicia la reflexión sobre aspectos metodológicos cuando algo no está funcionando.
  
5. Cuáles son las competencias o habilidades que se desarrollan durante el proceso con respecto a:
  - A. Desarrollo de Actitudes y Valores: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS  
PROYECTO DE GRADO III  
ENCUESTA: Prácticas de Evaluación en el componente disciplinar de la  
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística.

B. Desarrollo Artístico: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. ¿Cuáles son los criterios sobre los que se evalúa el proceso? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. ¿Qué tipo de producto se evalúa? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
8. ¿Cuáles son los criterios con los que se evalúa el producto? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
9. ¿Qué estrategias de seguimiento realiza el docente para visualizar el rendimiento de los estudiantes? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
10. Se siente retroalimentado por el profesor en los trabajos y actividades que se solicitan para ser evaluadas? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
11. ¿Se siente satisfecho con la manera cómo se evalúa su rendimiento académico? SI \_\_ NO \_\_ Algunas veces \_\_ Explique por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS  
 PROYECTO DE GRADO III  
 TABULACIÓN DE ENCUESTA A ESTUDIANTES

ANEXO E

Cat.	Preg.	RESPUESTAS	INTERPRETACIÓN
DIAGNÓSTICO	1	A. IIIII (5) B. IIIIIIIIIII (12) C. (0) D. (0) E. IIIIIII (7)	El docente presenta y discute el programa, plantea y acuerda criterios de evaluación y realiza actividades de integración. Pero no aborta la clase sino realiza un taller de integración.
	2	A. IIIII (4) B. IIIIIII (7) C. II (2) D. IIIII (4)	Dentro del diagnostico tiene en cuenta las experiencias de los estudiantes y sus expectativas frente a la clase aunque por todo lado un estudiante piensa que no realiza diagnostico, por tal razón hay ambigüedad.
	3	Conversatorios de experiencias. Ejercicios prácticos. Evalúa fortalezas y debilidades. Incoherencia II (2). Presentación de saberes y expectativas. Personalmente con cada estudiante. NO RESPONDE: IIIIIII (6)	Para el desarrollo del diagnostico el docente realiza un conversatorio con los estudiantes evaluando las experiencias, fortalezas y debilidades, pero algunos estudiante no comprenden cómo se realiza el diagnostico no perciben el diagnostico, por lo que se puede inferir que no hay suficiente conciencia de este ritual.

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS  
 PROYECTO DE GRADO III  
 TABULACIÓN DE ENCUESTA A ESTUDIANTES

Cat.	Preg.	RESPUESTAS	INTERPRETACIÓN
PROGRA- MA	4	A. IIIII (5) B. IIIII (6) C. IIIIIII (8) D. III (3)	Frente al programa no hay una claridad en su desarrollo puesto hay incoherencia en las respuestas, sin embargo la mayoría está conforme que durante el proceso se realicen ajustes al programa.
PROCESO	5	Respeto: IIIII (5), Puntualidad, Responsabilidad, Adecuación al contexto, Autonomía IIII (4). Innovación. Trabajo en equipo II (2). Praxis. Comunicación. Proyecto de vida, Valores artísticos. Compromiso. Expresión artística, INCOHERENCIA: III (3). NO RESPONDE: II (2)	En el desarrollo de actitudes y valores se presenta el respeto, la puntualidad, la responsabilidad relacionándolo con la praxis y el contexto donde se reaccionan, sin embargo la mayoría de estudiantes no diferencian las competencias o habilidades actitudinales y en cuanto a valores.
		Creatividad IIIII (6), Sensibilidad, Metodologías de trabajo, Interpretación, Motricidad II (2), conceptualización III (3), Interdisciplinaridad, Puesta en escena: II (2), NO RESPONDE: I (1) INCOHERENCIA I (1)	En el desarrollo artístico la creatividad, la sensibilidad y la interpretación son bases para trabajar diferentes metodologías para una puesta en escena. Algunos confunden las competencias o habilidades en el desarrollo artístico.
	6	Trabajo individual, Compromiso, muestra final II (2), asistencia IIIII(5), actitud frente a la clase, logros obtenidos, valoración, puntualidad II (2) Apropiación conceptual IIIII (6), Apreciación trabajo en el aula. IIIIIII (7) NO RESPONDE: I (1)	En los criterios de evaluación del proceso el docente tiene en cuenta según los estudiantes, el trabajo individual durante las clases, su actitud y compromiso y los logros que se van obteniendo para una muestra final.

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS  
 PROYECTO DE GRADO III  
 TABULACIÓN DE ENCUESTA A ESTUDIANTES

Cat.	Preg.	RESPUESTAS	INTERPRETACIÓN
PRODUCTO	7	Trabajos IIIII (6), responsabilidad, apropiación de conceptos, adecuación a contexto escolar. Proceso, Puntualidad, apreciación, talleres IIII (4), proceso critico, participación. muestra IIII (4), Asistencia II (2), exposiciones IIII (4),	Dentro del producto se evalúa la responsabilidad en los talleres, las apropiaciones conceptuales a través de los diferentes trabajos y el mismo proceso para llegar a la muestra final donde todo este proceso les sirve para adecuarlo en su contexto escolar.
	8	Asistencia II (2), expresión, movimiento, coordinación, desarrollo en clase, presentación II (2), apropiación II (2), retroalimentación, muestra final. Proceso, NO RESPONDE: I (1)	Los estudiantes no tienen en claro que el docente evalúa en el producto, donde ubican los movimientos, la coordinación, el proceso que se va desarrollando en las clases.
SEGUIMIENTO	9	Vistas a muestras culturales, compromiso, observación directa, puntualidad, retroalimentación, participación II (2), responsabilidad, Trabajo individual con posibles oportunidades para mejorar, talleres grupales, debates, foros, asistencia, desempeño II (2), reflexión, Trabajos IIIII (6)	Desde el punto de vista de los estudiantes el docente realiza un seguimiento del rendimiento trabajos, visitas a muestras culturales, la participación, el compromiso y la responsabilidad en las diferentes clases dando oportunidades para mejor.



**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.      FECHA: 28 DE MAYO      LUGAR: SALÓN      HORA: 6:30PM	
ESPACIO ACADÉMICO: DANZAS      DIARIO DE CAMPO 1	
PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>TEMA: socialización del proceso desarrollado</p> <p>OBJETIVOS:</p> <p>Socializar el proceso desarrollado en el espacio académico durante el semestre, determinando fortalezas y debilidades.</p> <p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR: Reflexiva</p> <p>METODOLOGÍA: Disposición del espacio, invitación a la reflexión, socialización de comentarios e inquietudes, complementaciones del docente.</p> <p>EVALUACIÓN: Reflexión sobre el proceso</p> <p>RECURSOS: Comentarios verbales</p>	<p>El docente saluda a los estudiantes y los invita a sentarse en círculo para dialogar sobre las debilidades y fortalezas que sintieron en la muestra final. Los estudiantes comentaron del gran trabajo desarrollado, el interés por parte de todos los participantes y de la importancia de la danza en el desarrollo practico como docentes.</p> <p>El profesor afirma la importancia de la danza y su desarrollo en la creación, la seguridad de lo que se hizo y el valor que se debe dar a las muestras culturales, dejando en claro como la reflexión y valor que tiene llevar la tradición y raíces de la danza para las nuevas generaciones, enseñando a los niños la importancia de la danza folclórica y da como referencia que el arte transforma la gente y advierte el peligro del docente a quien le falta valorar la cultura, ya que se convierte en facilita.</p> <p>Un estudiante afirma que los directivos y padres no ven la importancia del arte en la formación de los estudiantes, sino que lo toman para cubrir alguna presentación; el profesor como los docentes debe transformar esa realidad y dar a conocer la importancia del arte orientando su trabajo a partir de los lineamientos curriculares.</p> <p>Dentro de las inquietudes de los estudiantes, éstos se preguntan el porque la universidad no especializa en un lenguaje artístico ya que sienten que hay muchas falencias en las clases vistas y no hay ninguna continuidad de los procesos ya que estos son cortados en el semestre continuo, el docente da su punto de vista explicando cómo se divide las áreas en lo pedagógico y artístico, y por otra parte como docente organiza su plan de estudios de acuerdo sus criterio.</p> <p>Por último el docente agradece sobre el trabajo y pide reflexionar sobre el quehacer del docente ya que este debe ser investigativo y abierto a desarrollar cambios en la educación, recibe trabajos finales e informa cuando sedan las notas finales y por último se despiden.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.      FECHA: 28 DE MAYO      LUGAR: SALÓN      HORA: 6:30PM	
ESPACIO ACADÉMICO: DANZAS	
PRIMERAS COMPRENSIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Inicia su clase saludando de manera cordial.</li> <li>✓ Invita a disponerse en círculo y explica el objetivo de la clase</li> <li>✓ Inicialmente agradece y felicita la participación y el esfuerzo en la muestra final.</li> <li>✓ Solicita a los estudiantes sus apreciaciones evaluativas de la clase</li> <li>✓ Los estudiantes aprecian su experiencia y agradecen al docente por la orientación y colaboración.</li> <li>✓ El docente realiza reflexiones sobre la importancia de la enseñanza de la danza y el folclor, involucrando el respeto por el arte en las familias para lograr una transformación en la educación, motivando a continuar con su labor.</li> <li>✓ Al final agradece por el trabajo realizado y se despide.</li> </ul>	<p>El docente se muestra cordial en los intercambios comunicativos y propone una organización adecuada para el conversatorio. Explica el propósito de la clase y se muestra organizado en el desarrollo de ella. Motiva a sus estudiantes, expresando su satisfacción con el trabajo realizado, la vez que escucha sus inquietudes. Muestra una actitud de entrega y amor a la danza y el folclor, generando una reflexión sobre el quehacer docente.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.	FECHA: 28 DE MAYO	LUGAR: SALÓN	HORA: 6:30PM
ESPACIO ACADÉMICO: DANZAS			
ALGUNOS APUNTES COMO BORRADOR PARA TENER EN CUENTA			
Intercambio de ideas del docentes y estudiantes. Motivación para recatar el folclor en el quehacer del docente. Rescatar y dar a conocer la importancia del arte para la formación integral del ser.			

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.      FECHA: 27 DE AGOSTO      LUGAR: SALÓN      HORA:6:30PM	
ESPACIO ACADÉMICO: DANZAS      DIARIO DE CAMPO 2	
PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>TEMA: El ballet</p> <p>OBJETIVOS:</p> <p>Conocer las posiciones y movimientos dancísticos del ballet.</p> <p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR:</p> <p>Exploratoria, propositiva y creativa.</p> <p>METODOLOGÍA:</p> <p>Desarrollo de taller participativo y construcción creativa.</p> <p>EVALUACIÓN:</p> <p>Reflexión sobre el trabajo realizado.</p> <p>RECURSOS:</p> <p>Aula especializada, espejos barras, piso de caucho, grabadora, música y humano.</p>	<p>El docente saluda y da inicio a la clase donde explica que el objetivo de la clase es conocer y practicar las posiciones y movimientos del ballet. Pide a los estudiantes que se ubiquen y comienza a explicar las posiciones que se deben tener en esta danza, a clara que el ballet debe ser lineal y correcta postura.</p> <p>Realiza paso a paso los diferentes ejercicios explicando el movimiento del plie y el releve desarrollándolo en tres posiciones, cada estudiante sigue los pasos de acuerdo a la instrucción y el docente va corrigiendo cada postura y movimiento. Posteriormente organiza a los estudiantes en forma diagonal creando diferentes movimientos como saltos, vueltas elevación de brazos, giros de derecha e izquierda avanzando por el aula; durante esta actividad los estudiantes bromean con cada paso y movimiento divirtiendo la clase.</p> <p>Luego pide que se ubiquen en las barras donde realizan los primeros ejercicios visto del plie y el releve, durante estos movimientos explica que una clase de ballet puede durar tres horas como los mismo movimientos.</p> <p>Al terminar los ejercicios piden que se dividan en dos grupos donde cada uno creara una pequeña coreografía con los movimientos y posturas realizadas; cada grupo se dispone a organizar su montaje donde hay gran participación. Después los grupos muestran su creación con gracia y a la vez con inseguridad, pero con la motivación de sus compañeros y docente.</p> <p>Por último el docente pide que se organicen en círculo y les pregunta como se sintieron y como vieron el trabajo de sus compañeros. Algunos de ellos hablan sobre lo complicado de esta danza por el desarrollo de las posturas, allí el docente interviene y comenta que el ballet es la primera danza con un análisis científico por las diferentes posturas que desarrolla el cuerpo, luego agradece y felicita la participación de todos los estudiantes por la creatividad de la coreografía desarrollado. Al finalizar dejan un trabajo sobre el ballet y el capítulo dos del módulo dando las diferentes fechas de entrega e invita a los estudiante que participen en las diferentes actividades culturales que realiza en Bogota durante los fines de semana.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.      FECHA: 27 DE AGOSTO      LUGAR: SALÓN      HORA:6:30PM	
ESPACIO ACADÉMICO: DANZAS	
PRIMERAS COMPRENSIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Inicia su clase saludando a sus estudiantes.</li> <li>✓ Explica cual es el objetivo de la clase.</li> <li>✓ Inicialmente explica y realiza las posturas y movimientos a trabajar.</li> <li>✓ Los estudiantes siguen las instrucciones dadas.</li> <li>✓ El docente corrige las posturas y movimientos.</li> <li>✓ El docente pide que organicen una pequeña muestra con lo visto en clase.</li> <li>✓ Los estudiantes crean, muestran la coreografía diseñada.</li> <li>✓ Reflexionan con la propuesta realizada.</li> <li>✓ El docente felicita por el trabajo elaborado.</li> <li>✓ Por ultimo deja trabajo de consulta y lectura del modulo.</li> </ul>	<p>El docente se muestra organizado con su clase, inicia con el saludo, enseguida explica el trabajo a realizar y posteriormente realiza demostraciones sobre las posturas a trabajar, agregando algunas explicaciones. Mientras los estudiantes trabajan realiza seguimiento y corrige postura.</p> <p>Propone una estrategia de creación grupal para que apliquen los pasos trabajados, estimulándolos con la presentación del mismo. Finalmente permite un espacio para conocer las apreciaciones de los estudiantes y felicitarlos por sus logros. Articula la clase con la lectura del módulo, dejando como trabajo la revisión de un tema y estimula para el desarrollo de una actitud de fomento de la cultura.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA. ESPACIO ACADÉMICO: DANZAS	FECHA: 27 DE AGOSTO	LUGAR: SALÓN	HORA:6:30PM
ALGUNOS APUNTES COMO BORRADOR PARA TENER EN CUENTA			
<p>El docente para tomar asistencia va observando a los estudiantes y nota en la planilla mientras ellos realizan los ejercicios. Deja como trabajo profundizar en el ballet y la lectura del modulo capitulo dos dando diferentes fechas para la entrega.</p>			

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.	FECHA: 3 DE SEPTIEMBRE	LUGAR: SALÓN	HORA:6:30PM
ESPACIO ACADÉMICO: DANZAS	DIARIO DE CAMPO 3		

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto**

**DIARIOS DE CAMPO**

PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>TEMA: Danzas de la región Andina.</p> <p>OBJETIVOS:</p> <p>Conocer posturas y pasos básicos de las danzas de la región Andina.</p> <p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR:</p> <p>Exploratoria y práctica.</p> <p>METODOLOGÍA:</p> <p>Realización de pasos básicos y trabajo en parejas y grupos de los diferentes movimientos.</p> <p>EVALUACIÓN:</p> <p>Seguimiento al trabajo grupal sobre habilidades y dificultades con respecto a las instrucciones dadas.</p> <p>RECURSOS:</p> <p>Aula especializada, grabadora, música y humano.</p>	<p>El docente saluda y pide a los estudiantes que se organicen en círculo para así explicarles el trabajo a realizar durante las tres siguientes sesiones donde abordaran las danzas de las regiones de Colombia. Explica como el señor Marulanda explora el folclor de las regiones, en la década de los 80 donde en su investigación afirma que no hay regiones sino zonas folclóricas a partir de los ritmos.</p> <p>Luego el docente explica que actualmente se analiza y valora la danza tradicional y se divide en tres posturas que son la danza folclórica que se da en una región inmersa y marcada, la danza tradicional la cual se da en escena siguiendo unos parámetros marcados y la danza de proyección donde permite una elaboración creativa a partir del juego, con esta clasificación explica que la danza de proyección es la que van abordar para la muestra final.</p> <p>Explica que la primera región a trabajar es la Andina en la cual fluye diferentes danzas de acuerdo con sus tradiciones y cultura, esta se divide en subregiones como Santanderes, Antioquia, Viejo Caldas, donde se encuentra danzas como los porros, el pasillo, el torbellino y el bambuco. Se inicia el trabajo practico con un torbellino empezando un calentamiento previo y luego explica los pasos básicos de la danza como el escobillado, movimientos de derecha a izquierda, adelante y atrás, los estudiantes los siguen algunos con facilidad pero otros con dificultad, donde el docente los guía.</p> <p>Para cada uno de los pasos que va explicar lo hace sin música con los estudiantes y luego al ritmo de la música, pide que se organicen en grupos de a tres para desarrollar los ochos explicando varias veces los movimientos ya que hay dificultad, al practicar estos giros explica vueltas, pasos cruzados, avanzando hacia delante y atrás, donde el docente se une a cada grupo para corregir los pasos y movimientos.</p> <p>Posteriormente practican danzas como la guabina, las vueltas antioqueñas, el shotis y bambuco dando los pasos básicos, movimientos y vueltas característicos de cada danza donde el docente siempre orienta y corrige a los estudiantes.</p> <p>Al final de la clase los estudiantes muestran cansancio por la actividad desarrollada y el docente termina con un estiramiento y explica las diferencias que hay en cada danza. Al despedirse un estudiante pregunta como el lo puede orientar para un montaje que debe hacer y el docente le hace algunas sugerencias con la música y los pasos que puede utilizar.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto**

**DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.      FECHA: 3 DE SEPTIEMBRE      LUGAR: SALÓN      HORA: 6:30 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: DANZAS	
PRIMERAS COMPRENSIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Inicia su clase saludando y organiza a los estudiantes para la actividad.</li> <li>✓ Explica le trabaja a desarrollar en las siguientes tres sesiones.</li> <li>✓ Inicia con la región Andina y explica sus diferentes danzas.</li> <li>✓ Realiza y explica los pasos básicos y movimientos.</li> <li>✓ El docente organiza al curso en grupos de tres personas para el desarrollo de los pasos.</li> <li>✓ El docente explica, orienta y corrige al estudiante.</li> <li>✓ Los estudiantes participan en desarrollo en cada paso y movimiento.</li> <li>✓ Se identifican las diferencias en cada paso y movimiento de las danzas de esta región.</li> <li>✓ El docente orienta a un estudiante que solicita apoyo en su labor como docente.</li> </ul>	<p>El docente organiza y saluda a los estudiantes explicando el trabajo a desarrollar donde realiza los pasos y movimientos básicos, corrigiendo las dificultades vistas de los ejercicios elaborados.</p> <p>Orienta al trabajo grupal para la práctica de los movimientos vistos involucrándose en estos para la debida corrección y seguimiento.</p> <p>Nuestra las danzas de se destacan en la región Andina dando las diferentes tendencias y características que posee cada una, como base para sus coreografías.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.    FECHA: 3 DE SEPTIEMBRE    LUGAR: SALÓN    HORA: 6:30 PM ESPACIO ACADÉMICO: DANZAS
ALGUNOS APUNTES COMO BORRADOR PARA TENER EN CUENTA
El docente toma asistencia observando a sus estudiantes mientras practican y al olvidar algún nombre pregunta si esta la persona. Esta dispuesto a orientar ya que un estudiante pide su colaboración de un montaje que debe elaborar para su colegio y él le sugiere algunas ideas de movimientos y música que puede utilizar para la coreografía.

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.    FECHA: 10 DE SEPTIEMBRE    LUGAR: SALÓN    HORA: 6:30 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: DANZAS    DIARIO DE CAMPO 4	
PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>TEMA: Danzas de la región de los Llanos Orientales.</p> <p>OBJETIVOS: Identificar posiciones y pasos básicos de la región de los Llanos.</p> <p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR: Exploratoria y práctica.</p> <p>METODOLOGÍA: Realización de pasos básicos y trabajo en parejas desarrollando las diferentes posiciones.</p> <p>EVALUACIÓN: Seguimiento al trabajo grupal de los pasos y posiciones vistas.</p> <p>RECURSOS: Aula especializada, grabadora, música y humano.</p>	<p>El docente saluda y organiza el grupo, explicando que la región a trabajar es la de los llanos orientales principalmente el joropo, comenta las características de los trajes tanto para los hombres como para las mujeres, explica que en el joropo el hombre nunca debe soltar a la mujer. Para empezar con el trabajo realiza un calentamiento.</p> <p>Posteriormente explica los pasos del joropo repitiendo varias veces el mismo ejercicio pasando por cada uno de los estudiantes, orienta como se debe hacer correctamente ya que actualmente no se realiza el paso correctamente explicando que es muy complejo realizar el zapateo, explica que durante la danza el escobillado se realiza cuando ya la mujer acepta a su pareja y sigue con zapateo.</p> <p>El grupo se organiza en parejas realizando los pasos explicados y el docente comenta que cuando el arpa va rápido la mujer realiza escobillado y el hombre el zapateo, luego explica las diferentes figuras que se desarrollan en esta danza como la mariposa, media luna, la bandera, farol u ocho, cada figura se realiza por los estudiantes donde el docente paso explicando y corrigiendo, luego explica diferentes movimientos como la cogida de perro con balseo, salto de pato, corazón, zapateo, escobillado y botalón; cada una de estas figuras y movimientos son escritos por el docente en el tablero, para que los estudiantes sigan la secuencia, donde practican con su pareja. Por otro lado, el docente habla con estudiante que llega tarde.</p> <p>Al final el docente realiza ejercicios de estiramiento y explica que en el joropo se puede utilizar los diferentes pasos vistos organizándolos creativamente, sugiere que realicen una bitácora ya que esta información con dibujos o planimetrías les sirve en su labor como docentes.</p> <p>Por último deja la lectura de un documento sobre neuroestética, explicando que esta habla sobre la neurología en el arte, desde la música y luego desde la danza, pide la elaboración de preguntas sobre el documento ya que es muy complejo para entender.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto**

**DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.      FECHA: 10 DE SEPTIEMBRE      LUGAR: SALÓN      HORA: 6:30 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: DANZAS	
PRIMERAS COMPRENSIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Inicia su clase saludando y organiza a los estudiantes.</li> <li>✓ Explica el trabajo a desarrollar es la región de los llanos.</li> <li>✓ Explica las características de los trajes típicos.</li> <li>✓ El docente explica, orienta y corrige los pasos básicos a cada estudiante.</li> <li>✓ Los estudiantes desarrollan los pasos y las diferentes figuras en parejas siguiendo una secuencia.</li> <li>✓ El docente escribe los nombres de los pasos en el tablero y sugiere realizar una bitácora con las danzas vistas de guía en su labor como docentes.</li> <li>✓ Conversa con un estudiante que llega tarde.</li> <li>✓ Por ultimo explica la importancia del documento que deja sobre la neuroestética.</li> <li>✓ El docente pide la elaboración de preguntas para la comprensión del documento.</li> </ul>	<p>El docente saluda y pide la de los estudiantes organización para comenzar la clase, principalmente explica la región que va a trabajar dando las características de los trajes y el estilo de la danza, siempre durante la explicación de los movimientos realiza comentarios importantes que destacan la danza.</p> <p>Muestra los giros, movimientos y pasos para que los estudiantes los apropien y practiquen, él permanentemente observa el trabajo que realizan para la corrección de las dificultades vistas y la perfección del movimiento.</p> <p>Motiva a los estudiantes al desarrollo de la lectura sobre neuroestética dando los puntos importantes de la lectura y pide la elaboración de preguntas para abordar el documento en la próxima clase.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.	FECHA: 10 DE SEPTIEMBRE	LUGAR: SALÓN	HORA: 6:30 PM
ESPACIO ACADÉMICO: DANZAS			
ALGUNOS APUNTES COMO BORRADOR PARA TENER EN CUENTA			
<p>Toma asistencia observando a los estudiantes. Dialogo con un estudiante que llega tarde y sin la ropa acorde para trabajar, donde él le explica que tuvo entrega de informes en el colegio, la cual se a largo y tuvo algunas dificultades para llegar, el docente comprende la situación y pide el favor que no se vuelva a presentar.</p>			

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto**

**DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.		FECHA: 03 DE JUNIO 2008	LUGAR: SALÓN	HORA: 8:15 PM- 9:45 PM
ESPACIO ACADÉMICO: ARTES ESCÉNICAS II		DIARIO DE CAMPO 5		
PLANEACIÓN DE LA CLASE		DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD		
<p>TEMA: Retroalimentación de la puesta en escena y cierre de notas.</p> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar la evaluación (Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación) del montaje.</li> <li>Entrega de notas de cierre del semestre</li> </ul> <p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Actitud crítica frente a la puesta en escena creando una estrategia de retroalimentación participativa</li> </ul> <p>METODOLOGÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se trabajara con el grupo ubicándonos en forma circular en el salón, para manifestar de forma general los comentarios del montaje, luego de forma individual se evaluara y se realizaran apreciaciones generales del montaje.</li> </ul> <p>EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se realizara autovealucion, hetero-evaluación y coevaluación.</li> </ul> <p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Recurso humano (estudiantes y el docente)</li> </ul>		<p>El docente llega puntual al salón, saluda a los estudiantes de manera afectuosa, toma asistencia, ubica los estudiantes en forma circular y retoma la puesta en escena correspondiente a la clase anterior, presentada para la semana de la expresión, luego explica que se trabajara hoy la parte evaluación y retroalimentación de la puesta en escena a partir de las dudas, sugerencias o comentarios sobre el trabajo realizado. Algunos estudiantes expresan sus apreciaciones sobre el montaje. Se llega la conclusión de que existió debilidad en la música, pero que en general fue un montaje bueno, que permitió la participación de todo el grupo en la escena</p> <p>El docente interviene cuando es necesario aclarar o ser puntual en algún aspecto importante de la retroalimentación, así mismo resuelve algunas dudas que se presentan durante la clase. Luego cada estudiante realiza a nivel individual su apreciación del trabajo de los demás y del suyo propio, de manera verbal. (Autoevaluación y coevaluación).</p> <p>Se realizan luego las apreciaciones generales recogidas por todos los estudiantes. Luego el docente registra en planilla y toma nota de lo hablado durante la clase, por ultimo da las felicitaciones al grupo y entrega notas finales de manera individual, se despide y termina la clase.</p>		

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.      FECHA: 03 DE JUNIO 2008      LUGAR: SALÓN      HORA: 8:15 PM- 9:45 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: ARTES ESCÉNICAS II	
PRIMERAS COMPRENSIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente llega puntual,</li> <li>• Propone organización en círculo</li> <li>• Llama a lista</li> <li>• Explica de la actividad a realizar</li> <li>• Propone un conversatorio sobre debilidades y fortalezas del montaje</li> <li>• Algunos estudiantes expresan sus puntos de vista</li> <li>• El maestro realiza aportes y hace aclaraciones</li> <li>• Se llega al acuerdo de que hubo debilidad en la música</li> <li>• Cada estudiante realiza autoevaluación y coevaluación</li> <li>• El docente registra estas notas en planillas</li> <li>• Felicita al grupo y entrega de notas finales</li> </ul>	<p>Se observa que el maestro es muy puntual al iniciar y terminar la clase, saluda, es respetuoso y cordial con los estudiantes. Luego explica lo que se trabajara durante la sesión, lo cual permite ver que el maestro prepara su actividad.</p> <p>Se interesa por los procesos de evaluación sobre el montaje realizado en la semana de la Expresión y para ello propone un conversatorio que permita escuchar los comentarios y críticas de los estudiantes. Adicionalmente lleva un registro de cada estudiante sobre su propio desempeño y el del grupo.</p> <p>Durante el conversatorio resuelve las dudas que los estudiantes manifiestan sobre la puesta en escena, así mismo interviene en algunos momentos, donde es indispensable su participación.</p> <p>Durante la actividad va registrando comentarios y sugerencias de los estudiantes en su planilla de notas y luego cierra la clase entregando a cada estudiante su reporte de notas finales (finalización de la evaluación).</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto**

**DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA. FECHA: 02 DE SEPTIEMBRE 2008 LUGAR: SALÓN HORA: 6:30 PM - 8:15 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: DIDÁCTICA DE LAS ARTES ESCÉNICAS DIARIO DE CAMPO 6	
PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>TEMA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Clase de Danza</li> </ul> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar un taller de danza para que identifiquen la secuencia o metodología de la enseñanza de la danza.</li> </ul> <p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A través de esta sesión se desarrollara competencia productiva, crítico reflexiva, manejo corporal y retroalimentación participativa</li> </ul> <p>METODOLOGÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ubicación de estudiantes en forma circular en el salón, calentamiento respectivo; trabajo en grupos para propuesta creativa y finalmente se realizara socialización de los trabajos, y apreciaciones generales de los diferentes esquemas.</li> </ul> <p>EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se realizara Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del trabajo realizado.</li> </ul> <p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Salón de danzas, grabadora, música y recurso humano (estudiantes y el docente).</li> </ul>	<p>El docente llega puntual al salón, saluda, ubica los estudiantes en forma circular y luego comienza el calentamiento corporal (estiramiento de brazos, piernas, talones, brazos, hombros, tronco), se observan estudiantes tímidos en algunos movimientos, asiste a la clase Daniel Hernán un estudiante con visión baja, el cual es acogido por el grupo y el docente, quien hace especial uso de la voz como estrategia para ubicar a este compañero.</p> <p>Luego el docente explica lo que se va a trabajar, indicando la importancia de la postura y el reconocimiento del cuerpo, a través de la identificación de los diferentes pasos. Durante las explicaciones se trabajan desplazamientos, giros, saltos, lateralidad, etc., de igual forma se realiza trabajo de respiración orientado por el docente. Se realizan desplazamientos por todo el salón a través de un juego que el docente llama el Muñeco (la marioneta), el docente se acerca y en los movimientos interactúa con los estudiantes (trabajo de motivación). Luego se organizan por parejas y realizan ejercicio "del Espejo", termina esta actividad y les habla de la creatividad haciendo una breve introducción a los juegos coreográficos. Enseguida indica que se ubiquen como venían en parejas para realizar un montaje (El Campanario), que el docente dirige a través del juego coreográfico.</p> <p>Luego indica formar dos grupos (de 7 personas), los cuales deben crear una pequeña muestra coreográfica a partir de una Puya "El Cien Pies" donde deben incluir expresión, movimientos corporales y una finalidad. Mientras los estudiantes realizan los montajes el docente revisa asistencia verificándola visualmente y se acerca a los grupos para orientar o solo para ver. Se realizan luego las apreciaciones generales sobre las puestas en escena vistas.</p> <p>Luego de la presentación de los grupos se realiza nuevamente un círculo para hacer estiramientos y ejercicios de respiración. El docente les recuerda que siempre que se realice un trabajo físico se debe realizar el estiramiento, luego el docente pregunta si hay dudas o sugerencias y nuevamente explica la metodología que se debería trabajar durante una clase de danzas en el contexto escolar. Se habla de la aplicación de estas actividades en las instituciones educativas</p> <p>Recuerda venir en ropa cómoda para la clase siguiente; verifica la planeación y recuerda al grupo que dos compañeros les corresponde liderar la próxima sesión, recuerda los nombres de los talleristas de la próxima clase y les pregunta si deben traer algún elemento. Se despide y termina la clase.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA. FECHA: 02 DE SEPTIEMBRE 2008 LUGAR: SALÓN HORA: 6:30 PM- 8:15 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: DIDÁCTICA DE LAS ARTES ESCÉNICAS	
PRIMERAS COMPRENSIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Llega puntual y saluda,</li> <li>• Dispone organización espacial en círculo y explica la actividad a realizar destacando la importancia del reconocimiento del cuerpo</li> <li>• Realiza preparación, entrenamiento corporal e integración utilizando la lúdica como motivación.</li> <li>• Propone trabajo individual y por parejas</li> <li>• Presenta y dirige un Juego Coreográfico enfatizando en sus posibilidades para desarrollar la creatividad.</li> <li>• Propone la creación de esquemas dancísticos con ritmo de Puya y plantea criterios para su realización.</li> <li>• Observa y verifica la asistencia sin llamar a lista verbalmente</li> <li>• Al finalizar el ejercicio realizan recuperación (respiración y estiramiento)</li> <li>• Socializan en círculo las propuestas</li> <li>• El maestro recoge los aprendido, resumiendo la metodología empleada y la relaciona con el desempeño en la escuela</li> <li>• Permite plantear preguntas y aclara de dudas</li> <li>• Recuerda a un grupo la preparación de la clase siguiente, de acuerdo con la planeación general del curso y recomienda y pregunta sobre los materiales requeridos</li> <li>• Se despide.</li> </ul>	<p>Se observa que el maestro es organizado, es muy puntual al iniciar y terminar la clase, explica lo que se va a trabajar durante la sesión y recuerda sobre el grupo responsable de la siguiente clase y los materiales; todo lo cual permite inferir que el maestro prepara su actividad. Se muestra cordial, saluda y se despide amablemente y está dispuesto a atender las inquietudes de los estudiantes. Se percibe un ambiente agradable y de disposición. Para iniciar la actividad organiza el espacio del salón de manera que se logre una interacción del grupo, utilizando la lúdica como motivación, a la vez que como posibilidad de preparación corporal e integración. Se involucra en el trabajo teniendo en cuenta tanto el desempeño de los estudiantes: individual, por parejas, como también grupal. Demuestra conocimiento del tema, utiliza un lenguaje técnico y a la vez contextualiza con ejemplos prácticos, permitiendo resolver dudas. Propone y dirige un juego coreográfico destacando su potencial pedagógico. Se interesa por el desarrollo de la creatividad y propone la creación de esquemas en trabajo de grupo. Verifica la asistencia de forma visual, permitiendo dar cuenta que conoce a sus estudiantes. Al finalizar el juego coreográfico propone ejercicios de respiración y estiramientos para su recuperación. Posibilita la socialización de los ejercicios y promueve espacios de apreciación, en donde los estudiantes expresan sus dudas, comentarios y percepciones, a la vez que recoge lo trabajado para hacer énfasis en la metodología.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA. FECHA: 09 DE SEPTIEMBRE JUNIO 2008 LUGAR: SALÓN HORA: 6:30 PM - 8:15 PM ESPACIO ACADÉMICO: DIDÁCTICA DE LAS ARTES ESCÉNICAS DIARIO DE CAMPO 7	
PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>TEMA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El Teatro Clásico</li> </ul> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Aproximación a los conceptos de la historia del Teatro y la aplicación de un método o técnica para enseñar teatro.</li> </ul> <p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A través de esta sesión se desarrollara competencia productiva, crítico reflexiva, manejo corporal, propositiva, argumentativa y retroalimentación participativa</li> </ul> <p>METODOLOGÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Realización del taller a cargo de un grupo de estudiantes. Organización espacial, calentamiento, trabajo dramático con improvisaciones por grupos, socialización de trabajos y apreciaciones generales.</li> </ul> <p>EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se realizara Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de la actividad realizada durante la sesión.</li> </ul> <p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Salón de danzas, grabadora, música y recurso humano (estudiantes y el docente), argumentos teatrales.</li> </ul>	<p>El docente llega puntual al salón, saluda y les da paso a los dos estudiantes que realizaran el taller respectivo, ellos explican la actividad que se realizará y luego los ubican los estudiantes en forma circular y luego comienzan el calentamiento corporal. Trabajan ejercicios de voz (pronunciando las vocales), el docente observa la clase y hace algunas correcciones de posturas y ejercicios.</p> <p>Realizan ejercicios de respiración y dividen el grupo para trabajar dos argumentos (textos de Shaskespeare), quienes deben representarla a través de su corporeidad.</p> <p>Mientras tanto el docente verifica la asistencia (observa) y la registra en la planilla y luego se acerca a los dos grupos de estudiantes que están trabajando su propuesta escénica. Realiza sugerencias y hasta les ayuda con el texto.</p> <p>Se realiza la presentación de los grupos (sus propuestas) y se realiza de nuevo un círculo para hacer estiramientos y ejercicios de respiración, durante el estiramiento el docente les va explicando la importancia del teatro clásico, sus características y grandes maestros, después habla que el teatro y la danza se deben trabajar entrelazándolas de una manera creativa y significativa y pregunta si hay dudas.</p> <p>Luego se hace la socialización del trabajo realizado a nivel individual y luego cada grupo hace comentarios de sus trabajos, el docente pregunta si hay dudas y verifica la planeación para recordarles al grupo que la próxima sesión se realizara taller de juegos y rondas Infantiles y nombra los estudiantes encargados, a los encargados del taller les pregunta si deben traer algún elemento para la clase siguiente, ya para finalizar los invita el próximo sábado al Museo Nacional a las 10:00am para observar algunas puestas en escena, los felicita por el trabajo realizado, se despide y termina la clase.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA. FECHA: 09 DE SEPTIEMBRE JUNIO 2008 LUGAR: SALÓN HORA: 6:30 PM - 8:15 PM ESPACIO ACADÉMICO: DIDÁCTICA DE LAS ARTES ESCÉNICAS	
PRIMERAS COMPRENSIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puntual, Cordialidad y disponibilidad para la clase.</li> <li>• Explicación de la actividad a realizar (estudiantes)</li> <li>• Organización espacial (circulo)</li> <li>• Calentamiento Corporal</li> <li>• Ejercicios de voz</li> <li>• Ejercicios de respiración</li> <li>• Trabajos en grupos</li> <li>• Construcción de Propuestas teatrales</li> <li>• Verificación de asistencia de forma visual</li> <li>• Realización de sugerencias</li> <li>• Puesta en escena de los trabajos</li> <li>• Trabajo en circulo</li> <li>• Ejercicios de respiración y estiramiento</li> <li>• Enriquecimiento teórico</li> <li>• Socialización en circulo de las propuestas</li> <li>• Aclaración de dudas</li> <li>• Verifica planeación de la siguiente clase</li> <li>• Fomento por la actividad teatral</li> <li>• Felicitación</li> <li>• Despedida</li> </ul>	<p>Se observa que el maestro es muy puntual y organizado en su clase, Maneja relaciones comunicativas cordiales y respetuosas. Propone talleres a manera de microenseñanza como estrategia para involucrar a los estudiantes en el manejo de la didáctica. Mientras los estudiantes talleristas desarrollan su propuesta, el docente los observa, les hace algunas sugerencia e inclusive se involucra en los grupos y aportando al trabajo dramático.</p> <p>Llama la atención que el docente no verifica asistencia llamando a lista verbalmente, sino que conoce a sus estudiantes reparando en quienes han faltado. Luego de que los grupos se presentan, el docente lidera la recuperación corporal mientras aprovecha para retroalimentar el trabajo conceptualmente, mencionando sobre la historia y autores de teatro. Al finalizar la clase, posibilita un espacio de conversatorio para las apreciaciones sobre el trabajo y despejar inquietudes.</p> <p>Como es costumbre, el docente revisa la planeación de clase y recuerda los compromisos para la próxima sesión; es esta ocasión realiza una invitación para observar propuestas escénicas, por lo que se infiere que hay preocupación porque los estudiantes se enriquezcan con otros escenarios extractase; asimismo, y como es usual, felicita al grupo por la actividad realizada y se despide.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA. FECHA: : 15 DE SEPTIEMBRE JUNIO 2008 LUGAR: SALÓN	
HORA: 6:30 PM - 8:15 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: DIDÁCTICA DE LAS ARTES ESCÉNICAS DIARIO DE CAMPO 8	
PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>TEMA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Juegos y Rondas Infantiles</li> </ul> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Consolidación de una clase de danzas y sus aportes pedagógicos, artísticos, personales y culturales.</li> </ul> <p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A través de esta sesión se desarrollara competencia productiva, visual, critico reflexiva, manejo corporal y retroalimentación participativa</li> </ul> <p>METODOLOGÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Observación de Video, dos estudiantes realizaran el taller y lo trabajaran con el grupo creando una propuesta Dancística, por último se realizara la socialización de los trabajos.</li> </ul> <p>EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se evaluara el trabajo realizado por los compañeros a través de apreciaciones, de igual forma se evaluara la participación de los demás estudiantes durante la propuesta Dancística empleando la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación</li> </ul> <p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Salón de danzas, grabadora, música y recurso humano (estudiantes y el docente), video, televisor.</li> </ul>	<p>El docente llega puntual al salón y saluda, les explica la actividad programada para hoy y traslada a los estudiantes al salón del lado para observar un video de juegos coreográficos, con los estudiantes de introducción a la danza, explica el origen del grupo Orquecias y su forma de trabajo dancístico en nuestro país. Termina el video y regresan los estudiantes al salón, el docente profundiza mas sobre el video visto hablando de su trayectoria en nuestro país, sus procesos y puestas en escenas que ellos realizan, luego les da paso a las dos estudiantes que realizaran el taller respectivo, ellos explican la actividad que se realizarán y hacen una pequeña exposición teórica del video y de los juegos y rondas folclóricas. Después ubican los estudiantes en forma circular y luego comienzan el calentamiento corporal. Realizan ejercicios de respiración y dividen el grupo para trabajar dos rondas las cuales ellos les buscaran una finalidad y realizaran la puesta en escena a través de su corporalidad En este momento el docente observa que el ánimo está muy bajo y realiza una actividad para involucrar a todos permitiendo subir el ánimo y crear un mejor ambiente. Los estudiante comienzan con la creación de sus propuestas, mientras tanto el docente verifica la asistencia (observa) y la registra en la planilla, luego se acerca a los dos grupos de estudiantes y les indica el ritmo y melodía de las rondas que les asignaron, responde a dudas y regresa al centro para observarlos nuevamente. Se realiza la presentación de los grupos (sus propuestas) y se hace de nuevo un circulo para hacer estiramientos y ejercicios de respiración, se realiza la socialización de los trabajos realizados y el docente interviene explicando la importancia de los juegos y rondas en los niños y como estrategia pedagógica y reflexión en el aula de clase.</p> <p>Las estudiantes cierran con una frase de Pablo Neruda, cada grupo hace comentarios de sus propuestas y el docente pregunta si hay dudas, se despide y recuerda al grupo que la próxima sesión se realizara taller sobre el Teatro en la Edad Media les pregunta si deben traer algún elemento para la clase siguiente, termina la clase.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto**

**DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.      FECHA: : 15 DE SEPTIEMBRE JUNIO 2008      LUGAR: SALÓN HORA: 6:30PM-8:15PM ESPACIO ACADÉMICO: DIDÁCTICA DE LAS ARTES ESCÉNICAS	
PRIMERAS COMPRESIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Llega puntualmente,</li> <li>• Explicación de la actividad a realizar</li> <li>• Observación de Video</li> <li>• Integración con estudiantes de otro semestre</li> <li>• Introducción sobre el grupo de danzas que se presenta en el video y enriquecimiento teórico</li> <li>• Explicación de la actividad a realizar por parte de los estudiantes talleristas</li> <li>• Organización espacial en círculo, calentamiento corporal y ejercicios de respiración</li> <li>• Propuesta para trabajar en grupo</li> <li>• Intervención del docente con una actividad para levantar el ánimo.</li> <li>• Construcción de Propuestas por parte de los grupos</li> <li>• Verificación de asistencia de forma visual</li> <li>• Acompañamiento del docente, sugerencias y aportes al trabajo</li> <li>• Puesta en escena de los trabajos</li> <li>• Trabajo en circulo para recuperación corporal</li> <li>• Socialización en circulo de las propuestas, comentarios y enriquecimiento teórico y Pedagógico</li> <li>• Despedida</li> <li>• Verifica planeación de la siguiente clase</li> </ul>	<p>Se observa que el maestro es muy puntual al iniciar y terminar la clase, es respetuoso y cordial con los estudiantes. Los saluda y explica la actividad a realizar en esta sesión, permitiendo observar que hay una preparación de clase (planeación), se observa un video referente al tema propuesto integrando otros compañeros. El docente maneja un lenguaje técnico, claro y preciso que permite una mejor ubicación contextual, musical y Dancística del grupo que se verá en el video. Después los estudiantes vuelven al salón y les da paso a los estudiantes encargados del taller quienes explican la finalidad de la actividad y realizan el calentamiento ubicándolos de forma circular. El docente realiza una actividad para animar al grupo, permitiendo observar que mantiene un plan B, es decir utiliza recursos y estrategias ya planeadas.</p> <p>En grupo, realizan dos propuestas dancísticas mientras el docente verifica la asistencia y se integra con los estudiantes realizando sugerencias, se observan las propuestas y en forma de círculo el docente dirige los ejercicios de respiración y estiramiento, luego se realiza la socialización de las propuestas a manera de conversatorio donde los estudiantes expresan sus apreciaciones e inquietudes y el docente resuelve algunas dudas a través del enriquecimiento teórico y bibliográfico.</p> <p>Se despide y les recuerda los compromisos para la próxima sesión, recordando el tema y los responsables, termina la clase.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto**  
**DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.	FECHA: 2 de Septiembre	LUGAR: SALÓN	HORA: 8:00 PM
ESPACIO ACADÉMICO: Artes escénicas I	DIARIO DE CAMPO 9		

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto**

**DIARIOS DE CAMPO**

PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>TEMA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploración de ideas para la creación de un cuento como eje temático de una propuesta escénica.</li> </ul> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrar a los estudiantes.</li> <li>• Construir el cuento para el montaje escénico</li> </ul> <p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretación</li> <li>• Comunicación</li> </ul> <p>METODOLOGÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo individual y grupal</li> <li>• Socialización</li> </ul> <p>EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Propuesta conceptual del montaje</li> </ul> <p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Humano</li> </ul>	<p>El docente saluda a los estudiantes y pregunta si se encuentran bien, da inicio a la actividad proponiendo un espacio de integración entre los estudiantes para romper el hielo que existe en el momento de iniciar labores hacia el montaje, pide a cada estudiante abrir sus sentidos permitiendo un espacio importante a la imaginación, donde ellos experimenten diferentes movimientos, que demuestren su interacción con el mundo que los rodea, el docente da instrucciones específicas acerca de lo que quiere que le muestren, como el juego con un balón, el levantamiento de algo muy pesado, la manejo colectivo de transportar un elemento de un lado a otro. A partir de allí el grupo muestra diferentes dificultades que se ven en la vida cotidiana del ser humano ya que el docente pide que expresen este tipo de cosas frente al grupo, como el quitarse un zapato de pie, quitarse un insecto peligroso, a las mujeres desabotonar el brasear etc. Luego se pide a la clase, dividirse en tres subgrupos para que discutan las opciones del tema de trabajo para el montaje de escénicas del semestre en curso, pensando en la semana de la expresión, el docente visita cada uno de los grupos preguntando a los estudiantes que les gustaría mostrar en el montaje, donde de cada grupo surgen varias propuestas ( La sonrisa, El cine, El tiempo, El circo, La mujer, E.T.C.) luego a manera de votación por parte de los estudiantes se escoge el tema, el docente coloca las múltiples propuestas en el tablero y pregunta al grupo por cual van a llevar a cabo el montaje esto lleva a que quede como resultado específico el tema del "Tiempo en el cine y El Circo" gracias a que obtuvieron igualdad de votos, despide al grupo , esperando que en la próxima clase los estudiantes se documenten acerca del tema, como queda el tema del circo propone ver videos del el circo de la luz y también consultar acerca del cine en el tiempo y así poder comenzar a pensar en el cuento para mostrar en la semana de la expresión.</p>

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.	FECHA: 2 de Septiembre	LUGAR: SALÓN HORA: 8:00 PM
ESPACIO ACADÉMICO: Artes escénicas I		

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

PRIMERAS COMPRENSIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>● El docente saluda al grupo de una manera apropiada.</li> <li>● Propone al grupo un trabajo específico para el inicio de la clase.</li> <li>● Tiene un lenguaje adecuado para las diferentes instrucciones.</li> <li>● Hace un acompañamiento constante al momento de pensar en el tema a trabajar.</li> <li>● Da a conocer elementos que puedan apoyar el proceso.</li> <li>● Es democrático al momento de la selección del tema.</li> </ul>	<p>El docente mantiene una comunicación apropiada con el grupo la cual le permite ser un personaje importante dentro de la sesión. Define con especificidad el trabajo que requiere durante la sesión, esto hace que los estudiantes en formación obtengan de manera clara las diferentes directrices que otorga el docente frente al trabajo; su discurso frente a los diferentes temas son tomados en cuenta por el grupo ya que muestran en sus actividades de la clase, un excelente proceso de trabajo. Es importante tener en cuenta que durante la clase se mantiene un dialogo constante el cual permite que los objetivos sean alcanzados de manera apropiada. Sus aportes frente al trabajo hacen que las cosas sean mas llevaderas ya que muestra a los estudiantes como de manera muy sencilla se puede lograr un montaje excelente y como se puede escoger el tema de forma agradable.</p>

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA. ESPACIO ACADÉMICO: Artes escénicas I	FECHA: 9 de Septiembre DIARIO DE CAMPO 10	LUGAR: SALÓN	HORA: 8:00 PM
--	--	--------------	---------------

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>TEMA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuento</li> </ul> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consolidar la historia para el montaje</li> </ul> <p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Integración</li> <li>• Conceptualización</li> </ul> <p>METODOLOGÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo individual y grupal</li> <li>• Socialización para la propuesta final</li> </ul> <p>EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La sensibilidad y percepción frente a la propuesta.</li> </ul> <p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Humano</li> <li>• Documentación</li> </ul>	<p>El inicio de la sesión se da con el saludo del docente, éste pide a sus estudiantes que se dispongan a trabajar un escrito que les permita orientarse frente a la propuesta del montaje del semestre. Estando en ello, surge un inconveniente con respecto a la socialización de la documentación para desarrollar el tema, ya que los estudiantes trajeron a la clase muy poca información.</p> <p>El docente solicita al grupo dividirse en dos para trabajar con lo que algunos estudiantes trajeron para el tema del montaje, pidiéndoles que escriban acerca de una propuesta sobre cómo se requeriría realizar el montaje y un cuento que les permita mostrar el tema del CIRCO CON EL TIEMPO EN EL CINE lo cual se había escogido a manera de votación por los estudiantes en la sesión anterior.</p> <p>En la división del grupo surgen nuevos inconvenientes los cuales se dan por la poca información recogida por los estudiantes para la discusión del montaje, luego de un tiempo prudente una de las estudiantes toma la vocería para pedir al grupo y al docente que se busque de alguna manera la forma de una mejor documentación antes de construir el escrito que les permita direccionar el montaje escénico, para lo cual el docente otorga la siguiente sesión para la discusión del montaje, con el compromiso de que sin falta se traiga la documentación requerida para esa discusión, al todos estar de acuerdo, despide la sesión y pide que en la próxima se traigan propuestas por escrito ya consolidadas y preparadas para la socialización.</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.      FECHA: 9 de Septiembre      LUGAR: SALÓN HORA: 8:00 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: Artes escénicas I	
PRIMERAS COMPRENSIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente saluda al grupo</li> <li>• Propone al grupo disposición para la elaboración del escrito para el montaje.</li> <li>• Define con especificidad el trabajo que requiere durante la sesión.</li> <li>• Se propicia el espacio para la socialización del tema del circo y el tiempo en el cine.</li> <li>• Es flexible con el grupo por la falta de documentación.</li> <li>• Otorga más tiempo al grupo para la discusión y documentación requerida del tema a trabajar.</li> <li>• Coordina la discusión del tema para el montaje.</li> </ul>	<p>El docente es cordial con el grupo y maneja buenas relaciones comunicativas. Dispone el ambiente de la clase para la construcción colectiva permitiendo la participación. Frente a la falta de materiales de consulta se muestra flexible y recursivo al cambiar a dos los grupos propuestos inicialmente. Acompaña la discusión escuchando y orientando Escucha a los estudiantes y acepta su petición para postergar el trabajo para la siguiente sesión, ante las dificultades para crear dado los mínimos elementos con que cuentan. Reflexiona sobre el impase y recomienda a los estudiantes mayor interés y exigencias</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto**

**DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA. FECHA: 16 de Septiembre LUGAR: SALÓN HORA: 8:00 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: Artes escénicas I DIARIO DE CAMPO 11	
PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p>TEMA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consolidación del cuento</li> </ul> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consolidar propuesta escénica</li> </ul> <p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceptualizar</li> <li>• Interpretación de personajes</li> </ul> <p>METODOLOGÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinámicas</li> <li>• Discusión propuesta</li> <li>• Propuesta</li> </ul> <p>EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de la propuesta</li> <li>• Construcción del ejercicio</li> </ul> <p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Humano</li> <li>• Documentación</li> </ul>	<p>Se da inicio a la clase con el saludo del docente luego pide a los estudiantes que realicen un trabajo corporal el cual permite una preparación para la construcción del montaje, hace uso de la imaginación para el trabajo utilizando elementos diferentes de interpretación los cuales se muestran de forma expresiva sensible, la cual ayude a la construcción de diferentes personajes para a la puesta en escena.</p> <p>En la sesión se discute una idea central de montaje apoyado en la propuesta de una estudiante (Claudia Jeje) la cual la trajo de forma escrita, esta decía que se deberían tomar diferentes personajes y mostrarlos en un escenario circense. En esta discusión no hay un acuerdo en el grupo ya que algunos estudiantes no están agradados por el tema central y hay pequeños encontrones por diferencias de semestre, algunos quieren un montaje muy sencillo y superficial y otros quisieran botar toda la energía posible para la muestra.</p> <p>Ante esta inconformidad el docente se muestra bastante inquieto por la pérdida de tiempo en cada sesión ya que se está discutiendo por cosas sin mayor importancia, explica que para un montaje escénico hay que tener en cuenta todo lo que sea necesario para mostrar al público algo que impacte, que sea llamativo, que no pase desapercibido por nadie y que quede en el recuerdo de cada uno de los asistentes a la obra. Entonces hace que los estudiantes muestren un mayor interés hacia el montaje y den todo de si para lograrlo, los estudiantes dan a conocer su interés por sacar el montaje adelante sin importar si son o no son del semestre al cual corresponde la clase. A su vez este hace las aclaraciones del caso y pide que para la próxima sesión se llegue con otra actitud y pide traer elementos que apoyen personajes del cine para mostrarlos en la sesión, de esta manera despide la clase</p>

**Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
DIARIOS DE CAMPO**

TIPO DE REGISTRO: OBSERVACIÓN DE AULA.      FECHA: 16 de Septiembre      LUGAR: SALÓN HORA: 8:00 PM	
ESPACIO ACADÉMICO: Artes escénicas I	
PRIMERAS COMPRESIONES	INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente se encuentra no muy agrado por parte del trabajo de algunos estudiantes</li> <li>• El freno en el trabajo muestra un poco de tensión para el docente por el corto tiempo que queda para realizarlo.</li> <li>• A las diferencias de grupo el docente propicia momentos para la charla y la concordancia del trabajo.</li> <li>• Da a conocer la importancia de las expresiones artísticas</li> <li>• Muestra perspicacia para convencer a los estudiantes de mejorar su actitud.</li> </ul>	<p>El docente mantiene una gran comunicación con la clase y detecta una serie de inconvenientes que truncan el proceso y acortan aún más el tiempo para la construcción del mismo.</p> <p>Propicia un espacio de charla para lograr crear un ambiente adecuado que permita aclarar las diferentes falencias y lograr que el montaje alcance los diferentes objetivos propuestos desde el principio. Comprendiendo que con la experiencia del docente el aporta a la charla las diferentes condiciones que se dan al iniciar montajes y da acuerdos para que el montaje se lleve a cabo con mayor interés y mejor actitud.</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
MATRIZ DE ANÁLISIS

ANEXO B. MATRIZ DE ANÁLISIS

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	EVALUACIÓN DEL PROCESO	EVALUACIÓN DEL PRODUCTO
<p>Para la evaluación del contexto al inicio del semestre, el docente realiza un conversatorio con cada uno de los cursos que tiene a su cargo, en donde indaga por la experiencia que los estudiantes han tenido en el trabajo dancístico, y de esta manera intenta reconocer las habilidades o dificultades que puedan tener. Así mismo, el docente presenta en cada curso, como referente o punto de partida, el planteamiento</p>	<p>Los Programas diseñados por el docente para los cursos a su cargo se proponen plantear estrategias y brindar nuevas herramientas que permitan al futuro docente de arte un mejor desarrollo del proceso dancístico. La metodología que se plantea en los Programas es teórico-práctica en coherencia con los objetivos, por lo que se propone alternar el trabajo de taller con el estudio de documentos que permitan la profundización de los temas y espacios de socialización (conversatorios), además contar con espacios de tutoría para el acompañamiento. En la entrevista, el docente manifiesta que realiza ajustes a sus programas de manera periódica, de acuerdo con las dificultades que observa y en la medida que avanza el proceso. Al respecto, lo que se pudo observar en su clases es que al finalizar cada sesión general-</p>	<p>Luego de las observaciones de Aula de los espacios académicos: Introducción a la Danza, Artes Escénicas I y II se lograron algunas comprensiones sobre la metodología construida por el docente, lo cual se presenta a continuación, para soportar seguidamente las prácticas evaluativas, objeto del presente estudio: En estas las observaciones se pudo apreciar la cordialidad del docente en los intercambios comunicativos, su trato respetuoso y cordial, así como su disposición de entrega a la danza, por lo cual mantiene una actitud de escucha. Es de destacar que durante la clase se mantiene un diálogo constante, el cual permite plantear y resolver inquietudes, además de una motivación permanentemente, y reflexiones sobre el quehacer docente. El docente se muestra organizado en sus clases, por cuanto se percibe puntualidad, planeación, recursividad, además de una adecuada disposición del espacio para el trabajo, según se trate de ejercicios dancísticos o conversatorios. Para este último, emplea la organización en círculo dada la interacción que posibilita en los intercambios de los participantes.</p>	<p>Al interrogar al docente sobre la evaluación del producto, éste advierte que se interesa más por la evaluación de procesos que por los resultados del montaje que se realiza como muestra final en el marco de la Semana de la Expresión, evento de cierre de actividades académicas de cada semestre. Es por ello que propone un conversatorio que permita escuchar las voces de los estudiantes con respecto a esta presentación.</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
MATRIZ DE ANÁLISIS

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	EVALUACIÓN DEL PROCESO	EVALUACIÓN DEL PRODUCTO
<p>general del curso o “estructura metodológica” a desarrollar durante el semestre, a partir de la que se dialoga sobre aspectos a profundizar y se escuchan las sugerencias de los estudiantes, pues según sus palabras: “...se trata de no imponer sino de contar con su aprobación, más cuando se trata de procesos de creación”. A partir de esto, se planean las temáticas a desarrollar y se realizan acuerdos con relación a las metas propuestas, ya que según afirma el docente: “...los estudiantes deben saber hacia dónde vamos” Interrogado sobre</p>	<p>mente recuerda sobre compromisos y tiempos; todo lo cual permitiría inferir que el docente controla permanentemente la propuesta inicial, de manera que se logre asegurar la continuidad del trabajo con miras a garantizar la preparación de la puesta en escena como resultado del proceso. Esta preocupación por el seguimiento y adecuación permanente al Programa no es percibida suficientemente por los estudiantes, si se tiene en cuenta que en la encuesta practicada se evidencian contradicciones y un porcentaje significativo 60% no lo identifica. Sin embargo el docente se refiere a la transformación de sus programas durante los cinco semestres que lleva en la Institución y comenta sobre cómo, de acuerdo con la propuesta y necesidades formativas, ha realizado adaptaciones a sus programas en donde el eje es el trabajo de danza, pero a la vez intenta articular variadas formas de exploración desde los diferentes lenguajes expresivos que le aporten a los montajes escénicos</p>	<p>Al iniciar cada clase, el maestro acostumbra realizar explicaciones sobre el trabajo a desarrollar y, cuando se requiere, también demostraciones sobre técnicas para el manejo corporal, haciendo buen uso de los recursos didácticos. Realiza ejercicios de calentamiento al iniciar y estiramientos al finalizar, lo que indica que están establecidas unas rutinas de preparación y recuperación corporal. Propone frecuentemente trabajo en parejas o grupal, en el que se involucra con el fin de apoyar el proceso. Durante los ejercicios realiza seguimiento corrigiendo posturas y agregando algunas explicaciones para que los estudiantes apropien y perfeccionen el movimiento. Demuestra dominio del tema, utilizando un lenguaje técnico y a la vez contextualiza con ejemplos prácticos, permitiendo resolver dudas. Se interesa por el desempeño en el contexto escolar, al sugerir tomar apuntes y realizar una bitácora como apoyo didáctico. Asimismo, no descuida el aspecto creativo cuando aclara que la danza se puede manejar combinando libremente las figuras, por lo que propone estrategias de construcción colectiva que permiten la participación y aplicación de los elementos trabajados; ejercicios que son socializados y representan una preparación en la preparación de la muestra final. Asimismo se preocupa por lograr un equilibrio en el aprendizaje con los aspectos teóricos, para lo cual deja como trabajo la revisión de un tema (del módulo o lectura adicional). En el transcurso de sus clases recurre a autores y conceptos propios de la danza para afianzar la conceptualización y</p>	<p>Es así como propone, para el conversatorio final, la evaluación de cada estudiante con respecto a su propio desempeño (auto-evaluación) y la del grupo (co-evaluación) Durante esta actividad el docente va registrando comentarios y sugerencias de los estudiantes en su planilla de notas y luego cierra la clase entregando a cada estudiante su reporte final de notas. A partir de los criterios de evaluación planteados, el docente realiza una reflexión crítico-constructiva sobre el resultado final que se realizó en la puesta en escena, para evidenciar debilidades y fortalezas del grupo, permitiendo</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
MATRIZ DE ANÁLISIS

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	EVALUACIÓN DEL PROCESO	EVALUACIÓN DEL PRODUCTO
<p>si realiza diagnóstico, el docente comenta que lo que le ha mostrado su experiencia en la Licenciatura es que los grupos son bastante heterogéneos, puesto que mientras unos estudiantes cuentan con alguna experiencia, otros, inclusive con edades entre 30 y 40 años, no han desarrollado conciencia corporal ni habilidades de manejo espacial, por lo que es muy difícil enfrentarlos a la asociación de su cuerpo con los procesos de creación. Por otra parte, el docente se refiere a dificultades relacionadas con las políticas de</p>	<p>(plástica, teatro, música, literatura) Al respecto, explica que los espacios de Artes Escénicas I y II (pese a su denominación) fueron replanteados para hacer énfasis en la Danza (conforme a las orientaciones de la coordinadora del Programa, ya que dentro del currículo había un sólo curso específico en danza, mientras que el Teatro contaba con tres espacios académicos). Por lo tanto resultaba pertinente que en Artes Escénicas I y II se desarrollara teniendo como eje lo dancístico, aunque se involucran los diferentes lenguajes artísticos, como ya se anotó. Asimismo, explica el docente que en el transcurso de las sesiones se aplican nuevas estrategias para suplir las necesidades de los estudiantes. Dada la mínima intensidad horaria con que se cuenta para los espacios presenciales, el docente ha planeado el tiempo de trabajo extra-clase como espacio adicional para complementar el aprendizaje, en el que los estudiantes deben acometer la lectura y la exploración, en un tiempo equivalente al doble del trabajado en clase.</p>	<p>contextualización del trabajo realizado. Por otra parte, motiva a sus estudiantes a la apreciación de la producción cultural dancística (proyección de videos o salidas), todo lo cual muestra preocupación porque los estudiantes se enriquezcan con otros escenarios extraclase. Con respecto a los procesos de seguimiento y evaluación se logró reconocer que el docente posibilita la socialización de los ejercicios y promueve espacios de apreciación mediante conversatorios dispuestos de manera circular que permiten reflexionar sobre los resultados del taller, a la vez que la retroalimentación conceptual sobre la metodología desarrollada. Allí los estudiantes tienen oportunidad de dar a conocer sus apreciaciones y plantear inquietudes. El docente aprovecha también para reparar en debilidades y cumplimento de los compromisos como también y felicitarlos por sus logros. En cuanto al seguimiento a la asistencia, llama la atención que el docente no llama a lista verbalmente, sino que conoce a sus estudiantes reparando en quienes han faltado. Ante los impases que se presentan a lo largo del proceso, el docente se muestra flexible y recursivo para atender peticiones de los estudiantes pero reflexiona sobre ello, recomendando a los estudiantes mayor compromiso. Consultado en la entrevista sobre las formas y criterios de evaluación que utiliza, el docente afirma que se interesa más por el proceso que por los resultados, puesto que es el que permite la fundamentación teórica y práctica que va a confluir en la muestra final.</p>	<p>sugerencias para un próximo proyecto. Los criterios que el docente tiene en cuenta para la evaluación final son: la participación en la muestra final, y un trabajo escrito donde sustenta los aspectos teóricos de la puesta en escena, compromiso que ha sido explicitado desde el inicio del curso. Si bien aquí se puede apreciar cómo la evaluación del producto está articulada con los procesos desarrollados para su concreción, no se hacen visibles criterios estéticos definidos con relación a un producto depurado del que deben dar cuenta los progresos expresivos de los estudiantes. Quizá</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
MATRIZ DE ANÁLISIS

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	EVALUACIÓN DEL PROCESO	EVALUACIÓN DEL PRODUCTO
<p>flexibilización asumidas por la Institución para el abordaje del Plan de Estudios. Es así como un estudiante puede inscribir Artes Escénicas II sin que necesariamente haya cursado Escénicas I. Por ello el proceso de la clase se ve interferido y la “puesta en escena” se complica, ya que estos estudiantes no han participado del proceso anterior.</p> <p>Al preguntar a los estudiantes por el diagnóstico que realiza el docente al inicio del curso (mediante una encuesta realizada que se propone contrastar la información) lo que se pudo comprender es que</p>	<p>Con relación al desarrollo de esta propuesta, el docente se lamenta de la falta de compromiso y autonomía por parte de muchos estudiantes (un 50%) y cómo el esperaba que los procesos de creación logren la motivación por sí mismos. Si no se comprometen todos, ello afecta el trabajo como colectivo, por lo que cuando no hay respuesta positiva, él debe presionar con actividades puntuales, fechas de entrega, seguimiento y calificación.</p> <p>Explica además cómo el Sistema de evaluación de la modalidad semi-presencial afecta el proceso de aprendizaje, ya que no se cuenta con evaluaciones parciales, razón por las que muchos estudiantes sólo de preocupan por cumplir con los compromisos de la clase hacia el final de proceso y pareciera que con el simple propósito de aprobar el curso.</p> <p>De todas maneras, el docente comenta que se sostiene lo programado en cuanto a los acuerdos realizados al inicio del curso, con respecto a los criterios de evaluación, aunque aclara que muchas de las actividades y estrategias se modifican partir de</p>	<p>Afirma que este proceso le permite a los estudiantes alcanzar diferentes competencias enmarcadas en lo perceptivo, productivo y crítico. Proceso que, a partir de las vivencias, permite desarrollar habilidades y destrezas corporales como medio de expresión y comunicación para la creación de puestas en escena, coreografías, propuestas dancísticas y teatrales. Algunas de estas competencias son identificadas a partir de la entrevista practicada a los estudiantes, más se percibe que éstos no han logrado una diferenciación entre aquellas adquisiciones de tipo actitudinal y los procesos o dominios propiamente relacionados con el desarrollo artístico, por lo que se podría inferir que los estudiante no son plenamente conscientes de aquello que deben desarrollar como ganancias en el aprendizaje de su especificidad. Por otra parte, inquieta que en tanto el proceso (como lo evidencia la observación en Aula y también la entrevista practicada al docente) apunta a desarrollar procesos de creación, esta competencia esté tan pobremente identificada en las encuestas de los estudiantes 85%</p> <p>Al preguntar al docente por los criterios desde los que se realiza la evaluación del aprendizaje, este manifiesta que: “...son indispensables para lograr en el estudiante un mayor compromiso y responsabilidad ante la asignatura”. Por ello desde el inicio de cada curso “negocia” con ellos los porcentajes para cada criterio, como son: compromiso con la asistencia, trabajos escritos, desempeños adquiridos en clase, y el proceso desarrollado con respecto a la preparación del</p>	<p>por ello, en la entrevista practicada a los estudiantes se pudo corroborar que no existe claridad sobre cuáles son estos criterios con respecto a lo que se espera de la muestra final y de los aspectos que debe contener el trabajo escrito de e sustentación.</p>

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
MATRIZ DE ANÁLISIS

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	EVALUACIÓN DEL PROCESO	EVALUACIÓN DEL PRODUCTO
<p>los estudiantes no tienen suficiente claridad sobre su sentido y la manera cómo el docente realiza este proceso, aunque una mayoría afirma que al inicio del curso se realiza un conversatorio.</p>	<p>la misma exploración de los estudiantes. Por ello surgen diferentes propuestas a trabajar como la danza urbana, la contemporánea y la tradicional. Asimismo, para suplir las dificultades derivadas de la supresión de pre-requisitos para Artes Escénicas II (dada la flexibilización curricular) ha encontrado una estrategia consistente en respetar y mantener la idea desarrollada por el grupo inmediatamente anterior (Escénicas I), pero a la vez permitir a los estudiantes que ingresan sin los procesos previos logren involucrarse, nivelarse y aportar ideas.</p>	<p>trabajo final, criterios que no se modifican y se mantienen hasta final del semestre. Al respecto, comenta el docente que en algunas ocasiones debe presionar con la nota ya que algunos estudiantes no cumplen con los criterios planteados. Otra estrategia de seguimiento dentro del proceso es la participación en las tutorías, las cuales permiten una co-evaluación, ayudando a que el proceso se pueda orientar de forma más personalizada hacia la consecución de la muestra escénica final.</p> <p>Pese a que el docente realiza un seguimiento constante al desarrollo de estas competencias a través de su práctica pedagógica, (talleres grupales, trabajos conceptuales, reflexión y retroalimentación que permitan una mirada crítica ante el proceso creativo) y tiene además en cuenta el fomento de actitudes y valores que fortalecen el aprendizaje (compromiso, responsabilidad, puntualidad y respeto), la entrevista practicada a los estudiantes plantea interrogantes sobre la poca diferenciación que éstos establecen entre habilidades actitudinales y las que son propias del desarrollo artístico, y sobre las cuales los estudiantes deberían ser plenamente conscientes, puesto que se están formando como docentes de arte.</p>	

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
ENCUESTA: Prácticas de Evaluación en el componente disciplinar de la Licenciatura en Educación  
Básica con énfasis en Educación Artística

Espacio Académico: Taller de \_\_\_\_\_.

Apreciado compañero; solicitamos su colaboración con el diligenciamiento cuidadoso de la siguiente encuesta, la cual nos servirá de apoyo para realizar nuestro trabajo de grado.

1. Qué actividades se realizan en las dos primeras semanas de clase: (Marque con X una o más opciones según considere).
  - A. Se realiza una actividad de integración.
  - B. Se presenta y discute el Programa.
  - C. Se consulta sobre intereses y nivel del grupo.
  - D. Se aborda directamente la clase.
  - E. Se plantean y acuerdan criterios de evaluación.
  
2. El docente realiza diagnóstico al inicio del semestre sobre:
  - A. Experiencia de los estudiantes sobre la materia.
  - B. Expectativas e intereses de los estudiantes sobre la materia.
  - C. Habilidades y dificultades de los estudiantes sobre la materia.
  - D. No realiza diagnóstico.
  
3. Si el maestro realiza diagnóstico ¿Cómo lo realiza? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  
4. Con respecto al desarrollo del Programa:
  - A. Se ofrece oportunidad para analizar objetivos, contenidos y metodologías.
  - B. Se desarrolla conforme a la propuesta planteada inicialmente.
  - C. Se le realizan ajustes periódicos cuando se presentan dificultades.
  - D. Se propicia la reflexión sobre aspectos metodológicos cuando algo no está funcionando.
  
5. Cuáles son las competencias o habilidades que se desarrollan durante el proceso con respecto a:
  - A. Desarrollo de Actitudes y Valores: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  - B. Desarrollo Artístico: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  
6. ¿Cuáles son los criterios sobre los que se evalúa el proceso? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  
7. ¿Qué tipo de producto se evalúa? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
ENCUESTA: Prácticas de Evaluación en el componente disciplinar de la Licenciatura en Educación  
Básica con énfasis en Educación Artística

8. ¿Cuáles son los criterios con los que se evalúa el producto? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
9. ¿Qué estrategias de seguimiento realiza el docente para visualizar el rendimiento de los  
estudiantes? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
10. Se siente retroalimentado por el profesor en los trabajos y actividades que se solicitan para  
ser evaluadas? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
11. ¿Se siente satisfecho con la manera cómo se evalúa su rendimiento académico? SI \_\_\_  
NO \_\_\_ Algunas veces \_\_\_ Explique por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS  
 PROYECTO DE GRADO III  
 TABULACIÓN DE ENCUESTA A ESTUDIANTES

ANEXO E

Cat.	Preg.	RESPUESTAS	INTERPRETACIÓN
DIAGNÓSTICO	1	A. IIIII (5) B. IIIIIIIIIII (12) C. (0) D. (0) E. IIIIIII (7)	El docente presenta y discute el programa, plantea y acuerda criterios de evaluación y realiza actividades de integración. Pero no aborta la clase sino realiza un taller de integración.
	2	A. IIIII (4) B. IIIIIII (7) C. II (2) D. IIIII (4)	Dentro del diagnostico tiene en cuenta las experiencias de los estudiantes y sus expectativas frente a la clase aunque por todo lado un estudiante piensa que no realiza diagnostico, por tal razón hay ambigüedad.
	3	Conversatorios de experiencias. Ejercicios prácticos. Evalúa fortalezas y debilidades. Incoherencia II (2). Presentación de saberes y expectativas. Personalmente con cada estudiante. NO RESPONDE: IIIIIII (6)	Para el desarrollo del diagnostico el docente realiza un conversatorio con los estudiantes evaluando las experiencias, fortalezas y debilidades, pero algunos estudiante no comprenden cómo se realiza el diagnostico no perciben el diagnostico, por lo que se puede inferir que no hay suficiente conciencia de este ritual.

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
TABULACIÓN DE ENCUESTA

Cat.	Preg.	RESPUESTAS	INTERPRETACIÓN
PROGR- MA	4	A. IIIII (5) B. IIIII (6) C. IIIIIII (8) D. III (3)	Frente al programa no hay una claridad en su desarrollo puesto hay incoherencia en las respuestas, sin embargo la mayoría está conforme que durante el proceso se realicen ajustes al programa.
PROCESO	5	Respeto: IIIII (5), Puntualidad, Responsabilidad, Adecuación al contexto, Autonomía IIII (4). Innovación. Trabajo en equipo II (2). Praxis. Comunicación. Proyecto de vida, Valores artísticos. Compromiso. Expresión artística, INCOHERENCIA: III (3). NO RESPONDE: II (2)	En el desarrollo de actitudes y valores se presenta el respeto, la puntualidad, la responsabilidad relacionándolo con la praxis y el contexto donde se reaccionan, sin embargo la mayoría de estudiantes no diferencian las competencias o habilidades actitudinales y en cuanto a valores.
		Creatividad IIIII (6), Sensibilidad, Metodologías de trabajo, Interpretación, Motricidad II (2), conceptualización III (3), Interdisciplinaridad, Puesta en escena: II (2), NO RESPONDE: I (1) INCOHERENCIA I (1)	En el desarrollo artístico la creatividad, la sensibilidad y la interpretación son bases para trabajar diferentes metodologías para una puesta en escena. Algunos confunden las competencias o habilidades en el desarrollo artístico.
	6	Trabajo individual, Compromiso, muestra final II (2), asistencia IIIII(5), actitud frente a la clase, logros obtenidos, valoración, puntualidad II (2) Apropiación conceptual IIIII (6), Apreciación trabajo en el aula. IIIIIII (7) NO RESPONDE: I (1)	En los criterios de evaluación del proceso el docente tiene en cuenta según los estudiantes, el trabajo individual durante las clases, su actitud y compromiso y los logros que se van obteniendo para una muestra final.

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
TABULACIÓN DE ENCUESTA

Cat.	Preg.	RESPUESTAS	INTERPRETACIÓN
PRODUCTO	7	Trabajos IIIII (6), responsabilidad, apropiación de conceptos, adecuación a contexto escolar. Proceso, Puntualidad, apreciación, talleres IIII (4), proceso critico, participación. muestra IIII (4), Asistencia II (2), exposiciones IIII (4),	Dentro del producto se evalúa la responsabilidad en los talleres, las apropiaciones conceptuales a través de los diferentes trabajos y el mismo proceso para llegar a la muestra final donde todo este proceso les sirve para adecuarlo en su contexto escolar.
	8	Asistencia II (2), expresión, movimiento, coordinación, desarrollo en clase, presentación II (2), apropiación II (2), retroalimentación, muestra final. Proceso, NO RESPONDE: I (1)	Los estudiantes no tienen en claro que el docente evalúa en el producto, donde ubican los movimientos, la coordinación, el proceso que se va desarrollando en las clases.
SEGUIMIENTO	9	Vistas a muestras culturales, compromiso, observación directa, puntualidad, retroalimentación, participación II (2), responsabilidad, Trabajo individual con posibles oportunidades para mejorar, talleres grupales, debates, foros, asistencia, desempeño II (2), reflexión, Trabajos IIIII (6)	Desde el punto de vista de los estudiantes el docente realiza un seguimiento del rendimiento trabajos, visitas a muestras culturales, la participación, el compromiso y la responsabilidad en las diferentes clases dando oportunidades para mejor.

Proyecto: Prácticas de evaluación en el componente disciplinar  
de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de Uniminuto  
TABULACIÓN DE ENCUESTA

Cat.	Preg.	RESPUESTAS	INTERPRETACIÓN
RETROALIMENTACIÓN	10	<p>Socialización, comentarios, acompañamiento, aclaración de dudas según el interés del estudiante, autónomo, disciplinado, respeto, , talleres, trabajos, reflexión II (2), retroalimentación.</p> <p>NO RESPONDE: I (1)</p>	<p>El docente retroalimenta a sus estudiantes partir de socializaciones, acompañamiento y la aclaración de las dudas por parte del interés del estudiante</p>
SATISFACCIÓN	11	<p><u>SI</u>: IIIIIII (8)                      <u>NO</u>: (0)</p> <p><u>ALGUNAS VECES</u>: IIIIIII (7)</p> <p>Da oportunidades, es amena la clase, son cortas y pocas las sesiones para obtener mejores resultados, poco interés, evaluación cuantitativa, proceso y producto, respeto II (2), reflexión. NO RESPONDE: II (2)</p>	<p>Los estudiantes si se siente satisfechos por la evaluación de su rendimiento, aunque las sesiones sean cortas y pocas son pero son amenas y da oportunidades para obtener mejores resultados.</p>