

**PERTINENCIA DE LA EVALUACIÓN EN EL ÁREA DE ARTES PLÁSTICAS
EN TRES NIVELES DE FORMACIÓN
ESCOLAR**

CLEMENTINA KNUDSON ORTIZ
CODIGO 9815001

Monografía de grado para obtener el título de
Licenciado en artes plásticas

Asesora
Dra. Olga Lucía Olaya

Chía, junio 2003

PERTINENCIA DE LA EVALUACIÓN EN EL ÁREA DE ARTES PLÁSTICAS
EN TRES PERIODOS DE FORMACIÓN
ESCOLAR

CLEMENTINA KNUDSON ORTIZ
CODIGO 9815001

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ARTES PLÁSTICAS
CHIA, CUNDINAMARCA
2003

PERSONAL DIRECTIVO
UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Rector
Dr. Álvaro Mendoza Ramírez

Vicerrectora académica
Dra. Liliana Ospina de Guerrero

Secretario General
Dr. Javier Mojica Sánchez

Directora de registro académico
Dr. Luz Ángela Vanegas Sarmiento

Decana Facultad de educación
Inés Ecima de Sánchez

Directora del Programa
Dra. Olga Lucía Olaya

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a las personas que me rodearon con amor, con entrega y solidaridad en momentos en que las cosas parecían muy difíciles para continuar en este proceso del que no puedo decir termina, pero del que culmina una etapa muy importante, quiero agradecer muy especialmente a mis compañeros, en quienes siempre encontré apoyo cuando las frustraciones por las expectativas no cumplidas me hacían pensar en abandonarlo todo, en especial a mis grandes amigas Amanda y Sandra, de quienes es también este triunfo por el acompañamiento permanente y una solidaridad incondicional.

DEDICATORIA

A Jorge, a mis hijos; hoy llega el momento de dar las gracias por soportar con paciencia el tiempo que les robe mientras lograba un sueño personal. No fue fácil para ninguno de ellos, y tampoco para mí, pero hoy cuando el sueño se ha logrado, recuerdo los momentos en que no estuve junto a ustedes y como sortearon dificultades, tristezas, soledades, por esto y el apoyo que significó su paciencia quiero dedicarles este momento de mi vida y todo mi amor.

TABLA DE CONTENIDO

	Pags.
INTRODUCCIÓN	8
1. CONTEXTO	10
2. EVALUACIÓN. PLANTEAMIENTOS TEORICOS GENERALES PARA EVALUAR.	15
2.1 Reseña histórica	15
2.2 Generalidades y objetivos de la evaluación	22
2.3 Tipología de la evaluación	32
2.4 Logros, indicadores de logro y evaluación	43
2.5 Dimensiones de la educación artística	51
2.6 Criterios de evaluación para el área	56
2.7 Seis respuestas que justifiquen la evaluación en el área de artes plásticas	64
2.8 Niveles de formación en el niño	86
3. EVALUACIÓN DE UNA PROPUESTA DE ARTES PARA TRES NIVELES DE FORMACIÓN	95
3.1 Propuesta para el área nivel preescolar. “las hadas encantadas”.	102
3.1.1 Propuesta de logros para el área artística grado transición	107
3.1.2 Indicadores de evaluación para los logros del área de artes plásticas. Grado transición	111
3.2 Propuesta para el área. Primaria. grado tercero.”huellas”	116
3.2.1 Propuesta de logro para el área de artes plásticas. Tercero.	119
3.2.2 Indicadores de evaluación para los logros del área artística. Grado tercero	122
3.3 Propuesta para el área. Grados 10 y 11. “el mito”	125
3.3.1 Propuesta de logros para el área de artes plásticas.11 y12	126
3.3.2 Indicadores de evaluación para los logros del área artística grados 10 y11	129
CONCLUSIONES	
BIBLIOGRAFIA	
ANEXOS	

TABLAS

TABLA 1	Contenidos y procesos de la Evaluación	Página 50
TABLA 2	Propuesta de logros para el Área Artística	Página 107
TABLA 3	Indicadores de logro para la evaluación del Área de artes plásticas. Grado 3	Página 111
TABLA 4	Propuesta de logro para el Área de Artes Plásticas Grado 3	Página 119
TABLA 5	Indicadores de evaluación para los logros del Área de Artes Plásticas Grado 3	Página 122
TABLA 6	Propuesta de Logros para el área de Artes Plásticas grados 10 y 11	Página 126
TABLA 7	Indicadores de evaluación para los logros del Área de Artes Plásticas grados 10 y 11	Página 129

INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente trabajo de investigación, es brindar la posibilidad de encontrar elementos dentro de la evaluación que validen el proceso artístico en la escuela como un área importante en la formación de los estudiantes, y que ratifique dicho proceso como un área de conocimiento y desarrollo del individuo cuya importancia radica en que cobija aspectos específicos no educables ni evaluables desde otras áreas de conocimiento.

A lo largo de los tres capítulos siguientes, se encontrarán teorías y planteamientos al respecto del significado, aplicación y procesos evaluativos que se viven a lo largo del proceso de educación, así como algunas posturas de diferentes autores, en las que el tema central de la evaluación en el área artística toma matices de innovación, y son la pauta para plantear algunas estrategias desde un nuevo enfoque de los procesos formativos y evaluativos del área.

Tomando tres etapas diferentes de la formación escolar, se implementaron algunas estrategias desde actividades de aula, que son descritas en este trabajo, y que se proponen como un ejemplo de innovación en la implementación de estrategias y propuestas evaluativas. Tres etapas de la vida escolar, que tienen sus características propias, y desde

las cuales se asumen las propuestas integrando los planteamientos y nuevas teorías del sentido con el cual deben ser tratados los procesos de formación y evaluación en el área de artes plásticas en la escuela.

Las propuestas son asumidas en forma de taller para los niveles de preescolar, primaria y bachillerato. En ellos se pueden encontrar los mismos elementos de innovación propuestos desde las necesidades, intereses y requerimientos pertinentes a la edad y al nivel de cada grupo escogido.

Esto con el fin de demostrar que si es posible evaluar e implementar estrategias evuativas para el área de artes, y que estas estrategias requieren de un tratamiento especial y un conocimiento claro del tipo de proceso que se esta dinamizando en el estudiante.

1.CONTEXTO

La experiencia educativa en el área de artes plásticas en las instituciones de educación formal, posee un carácter formativo en el desarrollo de las actividades escolares, aún así esta ha llegado a ser vista como un área poco importante a lo largo de la formación escolar.

La experiencia y los estudios realizados sobre la importancia del área artística en la educación de los individuos, han hecho que se replantee no solo la importancia de la aplicación del área dentro del currículo escolar, sino también el sentido y la forma como estos deben ser aplicados, para que cumplan con su verdadera función formativa.

Las artes plásticas no poseen el mismo carácter que pueden llegar a tener otras áreas que conforman el currículo escolar, pues su relación con la educación no es exclusivamente de carácter cognitivo, sino que alude a asuntos expresivos internos de la personalidad de quien asume el proceso artístico en la escuela.

Elaborar una propuesta en artes para las instituciones de educación formal, debe basarse en la visión innovadora de las artes en la escuela, aplicando estrategias eficientes para los fines perseguidos en educación. Sin embargo la implementación de estrategias

Adecuadas, significa que el educador asuma una postura clara frente a la orientación que dará a la clase de artes plásticas.

Las características de la institución en la cual se aplican las estrategias que innovarán en el área, deben ser tenidas en cuenta al momento de implementar un plan de trabajo, garantizando que el proceso poseerá un alto grado de significado para la comunidad educativa.

Las estrategias planteadas en el presente trabajo, se han aplicado en aulas de tres niveles de educación, referentes al preescolar, primaria y secundaria. En propuestas aplicadas según las características y etapas de desarrollo en las que se encuentre cada grupo.

Los grupos conformados por no más de veinte estudiantes, permite hacer un seguimiento individual de los procesos que se desarrollan, de forma única y según las posibilidades y expectativas de cada estudiante.

Dentro del entorno institucional, vale la pena resaltar que el interés por desarrollar una formación en artes plásticas adecuada, garantizó que la propuesta de los educadores contara con el apoyo de la institución, haciendo más viable la aplicación de propuestas metodológicas que hiciera posible llevar a cabo una formación en artes enfocada a lograr un desarrollo de la sensibilidad y la creatividad en los niños.

Los espacios físicos requeridos para el desarrollo de la propuesta fueron adecuados y no se encontró ninguna limitación al momento de utilizar las aulas de clase, o los espacios

abiertos para llevar a cabo un trabajo que requería en sí la utilización de los espacios de una manera muy libre y espontánea sujeta solo a los requerimientos que sobre la marcha se fueran planteando, así, los niveles de preescolar utilizaban en determinados momentos los espacios abiertos para desarrollar propuestas en las que el cuerpo creaba movimientos con elementos como cintas, música etc. De igual forma los niveles de primaria y bachillerato hicieron uso de los espacios en la medida en que la propuesta requería de estos, patios, salones y zonas verdes fueron invadidas con materiales como cartulinas unidas hasta formar grandes carteleras, tarros de pintura, materiales de reciclaje, estructuras etc.

A su vez el hecho de que las actividades se llevaran a cabo con tanta libertad al utilizar los espacios, y de forma tan abierta, contagio de entusiasmo a todos los estudiantes y profesores, convirtiéndose la actividad en un asunto público de entusiasmo contagioso y en el que todos tenían de cierta forma algo que ver, algo que aportar.

El contexto en el cual se desarrollan las actividades plásticas en la institución poseen un carácter realmente adecuado para la implementación de un plan de trabajo orientado a la enseñanza de las artes, la comunidad de cierta forma tiene mucho contacto con actividades artísticas que en Bogotá se han convertido en asunto cotidiano y público, por lo que no es ajeno para los estudiantes de la institución la forma como se puede percibir a través del arte y de sus diferentes tipos de expresión. Esto se percibe con claridad en la forma como se traducen actitudes cotidianas en lenguajes plásticos y expresivos que contienen el lenguaje propio de los estudiantes, signos y símbolos únicos de su entorno, de su cultura y de la lectura que de este entorno se hace.

En estas condiciones, las propuestas hechas para desarrollar una formación en artes, se hace fácil, pues existen ya implementadas algunas funciones del arte como la expresión, la valoración de elementos y la elaboración de lenguajes propios para transmitir lecturas hechas desde el entorno.

Con los estudiantes de preescolar y primaria aunque no podríamos decir que ya se hallan en posibilidad de elaborar lenguajes comprensibles como lo hacen los estudiantes bachillerato, en la descripción anterior, la actitud y el entusiasmo por el desarrollo de actividades en la clase de artes, que representan para ellos algo diferente dentro de los procesos de formación, son la principal herramienta de trabajo y desde la cual se desarrolla todo el proceso. Al igual, como todos los individuos los niños de la institución se encuentran incluidos dentro de un contexto cultural Capitalino, que posee como ya se dijo acercamientos muy importantes a la cultura y a las formas de expresión artísticas, así como la ubicación en espacios agradables, como lo son los que se encuentran en Bogotá y que hoy nos ofrecen todo un entorno estético adecuado para el desarrollo de una comunidad ordenada, que piensa y actúa de forma “estética”.

Aunque no lo parezca, la forma como se organizan los espacios, su forma estética y la relación que los individuos tengan con estos espacios, potencializan un pensamiento con cualidades expresivas artísticas, actitudes y formas de comunicarse que se relacionan con este tipo de entorno.

Por el contrario de muchos propuestas de artes que para ser implementadas requieren de organizar primero un entorno adecuado y enfrentar una lucha de convencimiento de la importancia de la formación artística en la escuela, esta propuesta goza del privilegio de tener de antemano un total convencimiento por parte de la comunidad educativa, y como ya lo dijimos el apoyo para desarrollar las actividades pertinentes al área contando con espacios físicos, tiempos adecuados en términos de intensidad horaria, y materiales.

2. EVALUACIÓN PLANTEAMIENTOS Y TEORIAS GENERALES

2.1 RESEÑA HISTORICA DE LA EDUCACIÓN ARTISTICA EN COLOMBIA

La educación artística en Colombia, ha sufrido cambios permanentes de mucho significado, y ha sido testigo en su aplicación de la orientación e intereses sociales culturales y políticos que a la enseñanza de las artes se le ha dado a través de la historia de la educación en nuestro país.

Durante un primer periodo de implementación de la educación se dio a las artes una orientación vocacional, similar a la formación agrícola planteada en los gobiernos del general Francisco de Paula Santander (1832-1837), Mariano Ospina Rodríguez (1857-1861).y Tomás Cipriano de Mosquera.

La creación de escuelas de arte, con una formación profesional, se inicia en Colombia con la creación de la facultad de Bellas Artes de la universidad Nacional en 1867, y del conservatorio de Música en 1831 durante el gobierno de Rafael Núñez.

Pero la profesionalización de las diferentes áreas de arte, no cobijaba ningún énfasis o modificación al currículo de los niveles escolares de la época, continuando con su orientación vocacional y siendo una asignatura de extensión y complementaria de simple interés por parte de los alumnos y

cuya valoración podía ser tomada en cuenta para la aprobación de otras asignaturas como las ciencias sociales y el español.

La poca importancia que se le daba a esta asignatura, y una enseñanza técnica impartida por profesores no entrenados en la docencia, egresados de las facultades de música y artes plásticas existentes, hacían del área un aspecto poco útil para el desarrollo y formación de los estudiantes, mirándose con poca seriedad el asunto artístico en la escuela y no encontrándosele ninguna utilidad en el proceso educativo del individuo.

En 1962, se crean algunas escuelas de Bellas Artes como la de Cartagena, el instituto de Bellas artes y Música de Cali, el instituto de Bellas Artes de Antioquia. La escuela de Artes, La escuela de Música “Luis A. Calvo” y la Escuela Nacional de Teatro en la ENEA del Distrito Especial de Bogotá, Todas dependientes de los Institutos departamentales y Distrital de Cultura y Turismo de las respectivas secciones territoriales y de las cuales comenzaron a egresar artistas que fueron vinculados a un gran número de colegios en la asignaturas específicas de dibujo, música o teatro.¹

El carácter de obligatoriedad dado a la enseñanza de las artes en la escuela, se inicia en 1969, cuando a través del decreto 1962 , se establece la educación artística como pilar en la formación de los estudiantes de 19 institutos de enseñanza media diversificada INEM, y en algunos institutos técnicos agrícolas. Los educadores, se vincularon al la docencia, a través de concursos, y tomaban algún curso de capacitación en docencia, que les acreditaba como educadores en el área.

Otra institución que en 1971 inicio sus actividades de formación artístico cultural, es el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, en el año de 1971.

“Luego, en 1974, el decreto 080 que, aun cuando no tuvo desarrollo programático y por tanto continuaron vigentes los planes y programas de estudio del decreto 045 de 1962, contempla el estudio del arte como fundamental en la educación Colombiana, incluyéndolo dentro de los principios y fines de la educación como esencial en la formación del hombre Colombiano. Esta norma también define los niveles educativos formales del pre-escolar. La básica primaria y la media vocacional.”².

Con la creación de la ley 043 de 1975, mediante decreto reglamentario 088 de 1976, se reorganiza el sistema educativo y se crea en el Ministerio de Educación Nacional, la división de diseño y programación del área de educación estética con representación de las artes plásticas, la música, la danza y el teatro, en la denominada renovación curricular. Es esta renovación curricular hecha en 1976 la que en realidad da la primera intención de organizar un currículo que incluía las artes en la educación escolar, como un programa con orientación Estética, que brinde una formación de la sensibilidad hacia los valores estéticos del arte, y los conocimientos pertinentes según el nivel al que se aplica la asignatura.

“El currículo nacional se enmarcó en los postulados pedagógicos de la escuela nueva y algunos aspectos de la propuesta de Jean Piaget y de Víctor Lowenfeld, tendientes a la asimilación de valores universales, sensibles, intelectuales y espirituales, teniendo en cuentas los procesos de

² PANTIGOSO, Manuel.-. Historia de la educación por el arte en América Latina. Ediciones. Universidad Ricardo Palma. P116

cambio, ajuste y experiencia de la ciencia y la cultura, contemplados en los campos de las humanidades, las ciencias, el arte y la tecnología.”³.

Un enfoque de desarrollo de sensibilidades artísticas a través del arte dio pie para que se llevaran a cabo actividades programáticas experimentales, de diseño, expansión, y evaluación entre los años 1874 y 1992, en instituciones oficiales y privadas, en zonas urbanas, pues para las áreas rurales los programas establecidos en la escuela nueva, no se contemplaba en el currículo el área de educación estética.

Este primer intento por desarrollar un proceso de implementación serio tendiente a formar a través del arte se vio afectada por el tipo de docentes que se encargaron del área, y que como siempre provenían de una formación artística en algún área específica, pero que carecían de una formación pedagógica seria, capacitados por un grupo de licenciados que prestaron apoyo técnico a los artistas.

Este intento por capacitar docentes no fue suficiente para lograr un enfoque realmente pedagógico a la educación artística viéndose afectado el proceso de coordinación con el grupo técnico de diseño y programación del área de la división de currículo formal del ministerio de educación Nacional, por lo cual los resultados estuvieron distantes de los objetivos que se perseguían.

“Aunque una parte de las instituciones educativas privadas continuaron vinculando docentes por cátedra con alguna preparación en artes plásticas o música principalmente, en el mejor de los casos, en la mayor parte se entregaba la asignatura al profesor que no completaba la carga académica

³Ibid. P.118.

correspondiente a su área, sin considerar la importancia formativa del área de la educación estética.”⁴.

Mediante un nuevo decreto se crea el programa, de los centros auxiliares de servicios docentes CASD, y el grupo técnico que lo administra encargado de dirigirlo y realizar la planeación y programación curricular, la capacitación y perfeccionamiento docente, experimentación, seguimiento y evaluación de todos los procesos. Los CASD dan reconocimiento a las artes dentro del establecimiento de su currículo, pero se continua con la dificultad planteada desde un comienzo para el establecimiento de una adecuada enseñanza de las artes en la escuela: la ausencia en los programas de licenciados en artes en cambio de artistas plásticos , músicos, teatreros y otros.

Debido a esto, en 1976, se plantea la necesidad de formar educadores en el área de arte, capaces de orientar de forma adecuada la formación de los estudiantes de media vocacional en la modalidad de arte. La universidad pedagógica, Nacional, inicia sus programas de formación de licenciados en música, danza, teatro, artes plásticas, luego la universidad Nacional, la universidad de Antioquia, del Valle, el INSE, y por ultimo la universidad de la Sabana en el año de 1981, en donde se inicia un programa de formación de docentes en el área de artes plásticas, en una modalidad presencial que luego ampliaría su cobertura con programas de licenciatura en artes en una modalidad semipresencial, creada en 1984.

Es cada vez mas claro el rumbo de la educación artística en la escuela Colombiana, notándose un alto nivel de compromiso por parte de las instituciones en la formación de individuos sensibles a

⁴ IBID P.122

través de programas de artes plásticas dirigidos con coherencia, pertinentes al nivel de formación y con objetivos claros, apoyados e implementados desde la ley general de educación creada en 1994 por el congreso de Colombia y promulgada bajo la ley 115 de educación, en la que se establece la educación artística como una de las áreas fundamentales y obligatorias en el currículo Colombiano para los niveles de básica y media de carácter académico o técnico. También abre la posibilidad de que de acuerdo con los intereses y capacidades de los educandos, se pueda profundizar en el campo específico de las artes y acceder así a una carrera afín en el nivel de educación superior.

Otro aspecto importante del contexto dentro del cual se ha movido el área de artes plásticas en la educación Colombiana se refiere al tipo de institución en el cual se imparta; la educación colombiana posee dos opciones, una opción pública y otra de tipo privado, y aunque la ley general de educación establece una reglamentación igual para ambas, la manera de implementar los currículos se hace desde las necesidades, expectativas y posibilidades de cada comunidad educativa, y teniendo en cuenta las características sociales, culturales, económicas y políticas de estas comunidades, es por esto que al hacer una aproximación a la forma como se asumen los procesos de artes plásticas en la escuela, debe tenerse claridad del tipo de institución donde se lleva a cabo el proceso de educación artística.

La institución en la cual se lleva a cabo el proceso de observación e implementación de una nueva propuesta de evaluación para el área, tema que se desarrollará a lo largo de este trabajo, es de carácter privado, con una trayectoria de diez y siete años de funcionamiento.

A lo largo de los años la institución ha ido dando forma a sus programas de artes plásticas, comprendiendo como los procesos de artes han desarrollado un especial sentido de pertenencia del entorno, un alto grado de compromiso con el proceso, y una conciencia de lo estético de carácter formativo. Como todos los procesos escolares, nada se puede dar por terminado o finalizado, por cuanto la educación y formación de los estudiantes de toda época, se hallan en constante movimiento y sujetos a cambios tendientes a mejorar, esto hace que una nueva propuesta en la evaluación del área sea un nuevo aire y una valiosa alternativa que ayuda al mejoramiento de la calidad educativa y del enfoque formativo del área en la institución.

Ubicado en la Sabana de Bogotá, la institución cuenta con instalaciones campestres, dotación adecuada y espacios agradables para el desarrollo de una formación en un ambiente apropiado, por otra parte el personal docente, está conformado en su totalidad por licenciados en el área respectiva, lo que garantiza en parte que la calidad de la educación.

Los estudiantes de la institución pertenecen al sector de la Sabana de Bogotá,. De localidades como Chia, Cota, Tabio, Tenjo, Cajica y Bogotá.

La comunidad educativa, se encuentra muy ligada a la institución a través de un sentido de pertenencia desarrollado gracias al tratamiento que se ha establecido desde la familiaridad, y colaboración de los miembros que la componen, lo cual facilita la orientación formativa de la institución y estimula el compromiso entre padres, estudiantes, docentes y directivos para desarrollar programas que en realidad formen a los estudiantes en conciencia, conocimiento, sensibilidad y compromiso ante una comunidad, y ante si mismos.

El nivel de compromiso del área en la institución, hace grato implementar nuevas propuestas educativas tendientes a dimensionar el arte como un área pertinente en el proceso formativo de los estudiantes, y ha logrado en la institución conformar un ambiente generalizado desde una actitud estática permanente en todos los miembros de la institución que permanecen alerta a cualquier hecho que pueda ser convertido en un proceso de creación artística.

2.2 GENERALIDADES Y OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN.

¿Qué es la evaluación?; para contestar esta pregunta, se recurre a diferentes fuentes, que desde un enfoque pedagógico definen la evaluación como una herramienta básica y fundamental en el proceso educativo y formativo del individuo, insertado dentro de un proceso de aprendizaje.

“La evaluación es el proceso que consiste en obtener información sistemática y objetiva acerca de un fenómeno e interpretar dicha información a fin de seleccionar entre distintas alternativas de decisión”⁵.

Gardner define la evaluación “como la obtención de información acerca de las habilidades y potencialidades de los individuos, con el objetivo dual de proporcionar una respuesta útil a los individuos evaluados y unos datos también útiles a la comunidad que los rodea”⁶. La definición de Gardner, debe ser ampliada con la mención del beneficio que la evaluación

⁵ SUCHMAN, citado por Claudio Núñez, en: curso de currículo y evaluación educacional. Madrid:la muralla,1997.p.46

⁶ GARDNER, Howar. Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. España: Editorial piados, 1995.p.187.

tiene para el propio evaluador, en nuestro caso el educador, a quien le permite también contar la eficiencia del programa que está desarrollando.

Se convierte así, dicha herramienta en un acto educativo permanente que involucra conocimiento y actitud frente al proceso de aprendizaje. Cuando se evalúa se busca detectar los cambios del individuo a través de un proceso de aprendizaje, refiriéndose al estado en que se encuentre o la etapa del proceso en que esté, evaluándose el antes, el durante y el después.

Otros autores han intentado profundizar un poco más sobre el concepto. A mediados del siglo XX Ralph Tyler propuso que la evaluación debía procurar medir los cambios producidos por los medios educativos, planteando que “evaluación es esencialmente el proceso de determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido alcanzados mediante los programas de currículo de enseñanza”⁷. Una propuesta más actual sobre el concepto de evaluación lo hace Coll quien afirma que la evaluación “ puede caracterizarse como un conjunto de actividades que conducen a emitir un juicio sobre una persona, objeto, situación o fenómeno en función de unos criterios previamente establecidos y con vistas a tomar una decisión . De esta forma, al definir la evaluación como un conjunto de actividades, amplía el espectro de modalidades y estrategias para evaluar. Y, al mismo tiempo, propone una síntesis de los planteamientos precedentes. “⁸

⁷ TYLER, citado por: Errazuriz en: como evaluar el arte. Chile: Editorial Ministerio De Educación, 2002. p.204

Hasta hoy no ha sido factible geometrizar las interacciones de enseñanza aprendizaje, por lo que, en última instancia, no se pueden cualificar ni mucho menos medir . Algo análogo sucede con el amor, de ahí que no existan amorómetros como si se cuentan con termómetros voltímetros, dinamómetros y semejantes.

“Eisner señala que para introducirse en el problema de la evaluación artística, es imprescindible hacer algunas precisiones que permitan distinguir la evaluación de otras nociones asociadas, como son el examen y la puntuación”⁹ .

Explica el autor algunos conceptos que aclaran en cierta forma las diferencias existentes entre estas tres formas de valorar algo, en nuestro caso los niveles de conocimiento, los estados de un proceso o el nivel de desarrollo alcanzado por un estudiante.

Una evaluación es un proceso con el que se pueden formular juicios que valoran los estados de la educación y del propósito planteado para una determinada área.

Cuando se evalúa un proceso se está haciendo referencia a un asunto que asume operaciones complejas y del que forman parte evaluados y evaluadores. La validez de la evaluación en el ámbito de la educación artística, consiste en la capacidad que tenga como instrumento para corregir sobre la marcha posibles carencias o dificultades en el proceso, no solo haciendo referencia al conocimiento, sino también a las habilidades perceptivas, a la capacidad de expresión y al pensamiento creativo.

⁸ COLL. Citado por Errázuriz, en: como evaluar el arte. Chile: editorial ministerio de educación, 2002 p.202.

⁹ ERRÁZURIZ, Hernán Luis. Como evaluar el arte. Editorial ministerio de educación. Chile. 2002 .p.92

“Los datos que se obtienen al evaluar, no solamente se obtienen por medio de los exámenes; pueden obtenerse también a través de modos discretos de recopilación de datos”¹⁰. La evaluación como herramienta posee para el arte en la escuela validez en la medida en que los criterios sean utilizados desde la sensibilidad y la discreción al momento de emitir juicios sobre el proceso artístico, lo cual requiere de un educador en artes plásticas lo suficientemente entrenado en la percepción sensible de los valores artísticos de los procesos desarrollados por los estudiantes, con la capacidad de ver objetivamente la subjetividad de la expresión en el individuo, tan claro en la individualidad de la expresión que logre valorar desde los criterios del estudiante y no desde los suyos propios error en el que se cae con frecuencia en la evaluación artística. No es fácil abstraerse del gusto estético propio determinado por una formación, un contexto, o unos criterios preestablecidos lo cual interfiere de manera negativa al momento de valorar el proceso del estudiante que termina siendo comparado bajo criterios preestablecidos y no evaluado desde sus capacidades y desarrollo sensible individual.

Un examen es según Eisner en realidad una prueba que define como :“un proceso diseñado para producir una respuesta de un individuo o grupo de individuos, donde el mérito de la respuesta pueda ser apreciado”¹¹.El examen pone al estudiante en una situación de comprobar algo muy puntual requerido en una prueba que examina de forma poco natural, en un ambiente de presión en donde no se puede determinar con

¹⁰ EISNER, W. Eliot. Educar la visión artística. Ediciones paidós. Barcelona, 1995. p.185

¹¹ IBID. P.190

objetividad el que se halla alcanzado un nivel adecuado en el proceso, los conocimientos y habilidades planteadas etc. “convendría entonces, preguntarse por la validez y eficiencia de estos instrumentos y por su capacidad predictiva, sobre todo en el campo artístico. Lo que se está poniendo a prueba en este caso no son sólo conocimientos: son habilidades perceptivas; capacidades de expresión y pensamiento creativo”¹². Otro autor que critica fuertemente la utilización de exámenes como un sistema eficiente de medición o valoración del proceso educativo, es Gardner, quien “es bastante radical en su crítica a lo que llama exámenes formales y particularmente a los test estandarizados, en la medida que no toman en consideración las diferencias individuales de los alumnos (diferencias que ha conceptualizado como distintos tipos de inteligencia) y se sitúan como momentos terminales de un proceso que en la práctica no es ni lineal ni necesariamente progresivo. Extremando su posición, plantea que ojalá la educación escolar llegue a prescindir totalmente de ellos, sobre todo en lo que respecta a la medición de inteligencia con un indicador único.”¹³

Calificación o notas son valoraciones poco expresivas, que no aclaran al estudiante el punto en el cual presenta alguna falla, o en el que se encuentran fortalezas, una calificación de uno, dos, o tres, en una escala de uno a cinco, expresa numéricamente que no hay un buen rendimiento, pero no identifica en realidad la falla, no permite corregir o establecer el punto que debe retomarse, sierra la posibilidad de intercambio entre el estudiante y el profesor al respecto de el tipo de estrategia a seguir para superar estas calificaciones, no

¹² ERRÁZURIZ, Hernán Luis. Como evaluar el arte. Editorial ministerio de educación. Chile. 2002. p.94

¹³ GARDNER, citado por Errázuriz en: como evaluar el arte, p.111

posee la información necesaria para que el estudiante reciba algún tipo de apoyo por parte de sus padres o acudientes, en resumen, no es un sistema adecuado para valorar los procesos en el periodo escolar, ni mucho menos lo es para el área artística, que requiere de mucha expresión al momento de valorar.

Por otra parte si la calificación es de cuatro o cinco, en la misma escala, tampoco puntualiza al respecto de las fortalezas que llevan al estudiante a desarrollar procesos de calidad que merezcan esta calificación.

El proceso formativo en artes no puede ser cuantificado numéricamente. Ya en el principio de este trabajo, se estableció la importancia de la valoración cualitativa del proceso de artes en la escuela, dado su carácter y su función formativa en expresión y creatividad.

Tampoco se puede considerar válida la medición en términos de bueno, regular, o malo en el proceso de artes, las razones son casi las mismas que se explican para las escalas de notas numéricas de diferentes categorías, bien sean de uno a cinco, o de cinco a diez. Expresar en términos de bueno, regular o malo la valoración del proceso artístico del estudiante, no tendría validez, pues no existe en realidad en la expresión artística estos criterios si lo que se valora es la expresión en sí, tendrían alguna validez si se sustenta con una valoración cualitativa del motivo por el cual el proceso recibe alguna de estas categorías, teniendo mucho cuidado de no caer en el error de valorar a través del lente que mira los procesos artísticos con criterios de feo o bonito, cuestiones que no tienen nada que

ver con que un proceso o una obra terminada se estén llevando a cabo adecuada o inadecuadamente.

“No obstante estas consideraciones críticas, Eisner admite que en cualquier sistema los profesores tienen la obligación no sólo de evaluar, sino de someterse a sistemas de notación comparables. Por lo tanto, en la perspectiva de una evaluación que contribuya al proceso de enseñanza, las puntuaciones deberían tener significados nítidos y compartidos, además de ser complementados con otros procedimientos. Eisner afirma que es posible evaluar sin graduar, pero lo problemático es esperar asignación de puntuaciones, sin una evaluación que la sostenga”¹⁴.

La ley 115 de 1994, en el capítulo 111 y en varios artículos (del 80 al 84, en el 119) entre otros, expresa la necesidad de efectuar evaluación del y en el proceso educativo. A través del nuevo enfoque dado al proceso evaluativo en educación, la ley general de educación aporta a través de esta herramienta, un elemento más de fortalecimiento de la educación.

“la evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente.”¹⁵

¹⁴ EISNER, citado por Errázuri en: como evaluar el arte. P.87

La evaluación integrada al proceso didáctico, educativo y formativo direcciona el enfoque que todo el proceso debe tener, pues es en la evaluación donde recae la medición del estado en el que se encuentra la asimilación de algún proceso. “así vemos que el concepto de evaluación del que se parta condiciona el modelo de desarrollo de la misma, pues si su meta y su funcionalidad son eminentemente formativas, todos los pasos que se den para ponerla en práctica deben serlo igualmente. Es decir, el planteamiento debe incidir en los fines que se pretenden e incorporar al proceso a todos los implicados en la realización o afectados por los resultados que puedan aparecer; las técnicas e instrumentos que se determinen y seleccionen o elaboren deben contribuir también a la mejora del proceso evaluado; el informe final y las decisiones que se tomen colaborarán a su positiva aceptación por parte de los destinatarios y éstos, del mismo modo, serán todos los interesados e integrantes de las actividades o situaciones evaluadas. Por el contrario, si la finalidad de la evaluación es sumativa, tanto el planteamiento inicial como las técnicas o instrumentos utilizados deberán ser válidos y útiles para permitir valorar los productos o resultados que se evalúan “. ¹⁶

Desde un nuevo planteamiento de la evaluación, es importante aclarar cual es la innovación que se pretende establecer en este aspecto de la educación.

¹⁵ ESTÉVEZ Solano Cayetano. Evaluación integral por procesos: una experiencia construida desde y en el aula. Santa fe de Bogotá: magisterio, 1996. p.32

¹⁶ la evaluación en el aula y más allá de ella. Lineamientos para la educación preescolar, básica y media. Serie documento de trabajo. Santa fe de Bogotá, creamos alternativas, 1977

Generalmente se plantea la evaluación como una herramienta de medición, no de un proceso, sino de un resultado final., convirtiéndola en un hecho puntual que contrasta una información de resultados, con los criterios referenciales de evaluación. Los datos arrojados en este enfoque de la evaluación, terminan siendo datos estadísticos, “una especie de fotografía instantánea que carece de sentido y de fundamento predictivo para los sistemas que evolucionan y cambian con el tiempo, es claro que aplicar estrategias de este tipo para evaluar y emitir un juicio sobre las interacciones enseñanza aprendizaje, es solo un cientificismo. De conformidad con lo argumentado, la conclusión necesaria es que la evaluación, dentro de las instituciones educativas, no puede ser sino cualitativa; lo cual amerita una fundamentación epistemológica, pedagógica y didáctica.”¹⁷.

Cuando se asume el aprendizaje como una estrategia para dar significado al conocimiento, e interesar al estudiante por un conocimiento determinado, este se compromete y asume su proceso como un asunto no lineal en el que la relación enseñanza aprendizaje cambia a una relación de conocimiento creativo no medible a través de la cuantificación del proceso o del resultado. “En consecuencia, el lo obliga a que la evaluación sea cualitativa. La ruptura circunscribe los juicios sobre los resultados obtenidos, al momento justo en que se practica la evaluación. Todo porque la actividad cognoscitiva, cuando se despliega, es creadora de futuros; futuro que no puede ser anticipado a partir de las caracterizaciones de los logros de los estudiantes. No existe destino, y cada quien se está modificando y autodeterminando un mañana que puede ser o no y de eso ha de ser responsable. En este contexto, la evaluación ha de ser un proceso

¹⁷ GALLEGO, Rómulo. La evaluación cualitativa. Bogotá: ediciones Magisterio. 1989. p.12

permanente de seguimiento y juicio de los cambios que cada estudiante está construyendo dentro del ámbito pedagógico y didáctico ordenado para tal efecto.”¹⁸.

Visto desde este enfoque, se estaría evaluando de manera cuantitativa. “Una evaluación con estas características, resulta apropiada para la valoración de productos ya terminados o procesos que se consideran terminados, con realizaciones o consecuciones concretas y valorables. Su finalidad es determinar el valor de ese producto final (sea un objeto o un grado de aprendizaje), decidir si el resultado es positivo o negativo, si es valido para lo que se ha hecho o resulta inútil y hay que desecharlo. No se pretende mejorar nada con esta evaluación de forma inmediata, en sentido estricto, ya no es posible, sino valorar definitivamente. Se aplica en un momento concreto, al final, cuando es preciso tomar una decisión en algún sentido”¹⁹.

Casanova en su manual de evaluación educativa, presenta nueve objetivos de la evaluación:

1. detectar la situación de partida general para dar comienzo a un proceso de Enseñanza y aprendizaje
2. facilitar la elaboración de la programación idónea y adecuada para los estudiantes, en función del diagnóstico realizado en el paso anterior.
3. durante la aplicación de cada unidad didáctica:
 - a. conocer las ideas previas del alumnado.

¹⁸ IBÍD.24.

- b. Adaptar el conjunto de elementos de la unidad a la situación de grupo.
 - c. regular el proceso de enseñanza y aprendizaje: reforzando los elementos positivos, eliminando los elementos negativos, adaptando las actividades a las posibilidades de cada estudiante, superando de inmediato las dificultades surgidas.
 - d. controlar los resultados obtenidos.
 - e. Mantener los objetivos no alcanzados, incorporándolos a unidades siguientes.
4. confirmar o reformular la programación en función de los datos obtenidos con el desarrollo de las unidades didácticas que la coronen.
 5. orientar al alumnado para futuros estudios o salidas posibles salidas profesionales
 6. elaborar informes descriptivos acerca del proceso de aprendizaje que sigue cada uno de los alumnos.
 7. regular y mejorar la organización y actuación docente, tanto en su perspectiva como respecto a la institución como para su actividad en el aula
 8. controlar el rendimiento general del alumnado, para su oportuna promoción o titulación
 9. seleccionar los recursos didácticos y programas específicos para la institución.

¹⁹ GARZÓN Vaquero, Miriam. anexo pedagógico, Bogotá: ediciones universidad de la Sabana, facultad de educación. 4

“El disponer de permanente información sobre el proceso educativo que está teniendo lugar y, también, acerca de los resultados últimos conseguidos o de la idoneidad mayor o menor de ciertos programas o recursos, permite claramente conseguir los objetivos aquí señalados.”²⁰

2.3 TIPOLOGIA DE LA EVALUACIÓN

a) Por su funcionalidad	Sumativa
	Formativa
b) por su temporalización:	inicial
	Procesual
	Final
C) por sus agentes :	auto evaluación
	Coevaluación
	Heteroevaluación

La primera clasificación hace referencia a la evaluación según su funcionalidad, la función sumativa o formativa pretende establecer un criterio de evaluación en función de la forma como se codificará la información; “una evaluación formativa es un proceso de análisis, seguimiento, valoración y ajuste de procesos, con miras a mejorar los niveles de calidad, o a determinar por qué se dan situaciones de avance más lento, o retroceso en el desarrollo,

en algunos de los alumnos. No se trata de una apreciación grupal, es un proceso concentrado en el individuo, no en un grupo. Es fundamental el manejo del respeto a la individualidad del alumno, de sus ritmos personales de aprendizaje, de desarrollo.”²¹ .

Una evaluación formativa, requiere no de una valoración, sino de todo un diagnóstico sobre el estado del proceso, para lo que no sería válido la aplicación de un cuestionario o de una prueba específica y puntual que arrojaría un resultado igualmente puntual y específico.”El diagnóstico es un proceso de análisis para determinar el estado actual, real del alumno frente a las necesidades, requisitos y exigencias del programa que cada docente diseña. “²² En ocasiones ambas formas de evaluación pueden llegar a complementarse o ser aplicadas de manera conjunta.

La evaluación de tipo cuantitativo, ha sido relacionada con la evaluación sumativa que se describe como un sistema, en el que se dan notas, o calificaciones a través de números o letras aplicadas como resultado de una prueba. Las pruebas diseñadas para este sistema de valoración, son generalmente cuestionarios o exámenes muy puntuales que no dejan ver absolutamente ningún aspecto del estudiante, ninguna luz respecto al proceso que da origen a dicho resultado.

²⁰ CASANOVA, María Antonia. manual de evaluación educativa. Madrid: editorial la Muralla. 1992. p.15

²¹ RIVERA, Leonardo. Didáctica y educación Artística, documento de pregrado. ED universidad de la sabana. Bogotá. 2000 .p.64

²² IBID. p.64

No existe en la evaluación cuantitativa el menor asomo de talento, proceso cognitivo, postura ética frente al tema evaluado entre otros. No ofrece veracidad en la información, pues de igual manera puede llegar a ser un fraude, una copia, que un trabajo conciente y estructurado.

Antonia Casanova, en su Manual Para La Evaluación Educativa, nos presenta una serie de ejemplos que ayudan a clarificar lo dicho anteriormente:

“La selección de libros de texto: El profesorado los examina, comprueba hasta qué punto se ajustan a su programación, valora si le resultará útil para su trabajo y el de sus alumnos..., y toma la decisión de compararlo o desestimarlos. Se realiza la evaluación de un producto ya acabado, sin posibilidades de modificación inmediata; se lleva a cabo en un plazo corto de tiempo, en un momento concreto; se valora positiva o negativamente y se toma la decisión oportuna.”²³ .

“La titulación del alumnado al finalizar una etapa educativa: Después de un número de años determinado en los que se han marcado unos objetivos de aprendizaje para los alumnos y alumnas de la etapa educativa que conduce a un título escolar y que pueden y deben haber transcurrido con una evaluación formativa y permanente de sus aprendizajes, se valora si se han alcanzado actuaciones de formación para la continuación adecuada del aprendizaje: hay que tomar una decisión sobre lo conseguido y el grado de formación alcanzado hasta ahí , esta decisión se hace a través de una evaluación sumativa.

“La evaluación sumativa aplicada a la valoración de logros por parte de las personas tiene exponentes claros también en los exámenes para acceder a un nivel siguiente²⁴.”

Los anteriores ejemplos, están orientados a la pertinencia de la evaluación sumativa, y citan casos en que esta es útil y posee mucha validez. Como podemos observar no es apta para evaluar procesos, pero se acondiciona muy bien para evaluar resultados finales.

La característica principal de la evaluación sumativa, (evaluar resultados) ha sido tal vez la causante de la estigmatización de la evaluación, presentándola ante evaluados y evaluadores como un arma de poder, mas que como una herramienta de trabajo y mejoramiento. El concepto de examen ha caminado de la mano del concepto de evaluación, puntual, rígida y atemorizante.

La evaluación sumativa es tan solo una función de la evaluación, afortunadamente para el enriquecimiento de esta existe una función más eficaz: la función formativa de la evaluación. “la evaluación con funcionalidad formativa se utiliza en la valoración de procesos (de funcionamiento general, de enseñanza, de aprendizaje...) y supone, por lo tanto, la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar las decisiones necesarias de forma inmediata. Su finalidad, consecuentemente y como

²³ Evaluación y consideraciones sobre el futuro, anexo pedagógico, universidad de la Sabana.44

²⁴ IBÍD.44

indica su propia denominación, es mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa.”²⁵ Lo anterior requiere de la aplicación de evaluación a lo largo del proceso en forma paralela a este para que no se convierta en valoración de resultados. Los datos y las valoraciones permanentes permiten identificar necesidades, ritmos individuales, estilos, formas de aprendizaje etc.

Una evaluación formativa hace posible utilizar medios didácticos adecuados al momento de detectar una falla o carencia en el estudiante sobre el cual se lleva a cabo un proceso educativo.

Otro importante beneficio de este tipo de evaluación, es el de efectuar una acción reguladora sobre el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, “dicho de otro modo, mientras que la evaluación sumativa debe asegurar que el producto evaluado responde a las características del sistema, la evaluación formativa debe garantizar que los medios de ese sistema son adecuados a las características de los implicados en el proceso evaluado.

La función reguladora que toda evaluación posee se pone aquí de manifiesto en sentido inverso. En el primer caso, es la persona la que debe adaptarse al sistema, y en el segundo es el sistema el que debe adaptarse a la persona. Esta meta última será muy difícil

²⁵ BAYONA, Maldonado, Daniel. Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI. Taller sobre evaluación de competencias básicas. Santa fe de Bogotá universidad nacional de Colombia 1999 .p. 122

de alcanzar si se continúa utilizando la evaluación únicamente como comprobación o como obstáculo que hay que superar, y no se aplica para contribuir a la mejora de los propios procesos educativos”²⁶.

“La evaluación que ayuda a alcanzar los objetivos de la educación artística es la que se considera formativa. La dificultad al evaluar surge cuando se intenta armonizar aquélla con la examinación y la aplicación de criterios externos respecto al trabajo hecho con fines principalmente privados.”²⁷. No podemos olvidar el carácter especial que posee el arte educación en la formación y educación escolar, y los criterios y fines a los que se refiere en la cita anterior el autor Ross investigador y docente , quien ha criticado fuertemente el sistema evaluativo en el aula y en especial en el área de artes plásticas.

Ross propone que la medición y certificación no serían prácticas evaluativas sino que servirían a otros fines, tal vez a otras áreas pero no al área de las artes plásticas.

Con la información y claridad que se tiene ahora sobre la funcionalidad de la evaluación, está claro que la evaluación formativa es la mas apropiada al momento de evaluar procesos, no se descarta que en algún momento sea necesario aplicar una evaluación de tipo sumativa, bien sea por que la estrategia didáctica así lo requiera o porque exista como requisito, o tal vez resulte eficiente aplicarlas de forma conjunta utilizando una durante el proceso y otra al final de este.

²⁶ ESTÉVEZ, solano Cayetano. Evaluación integral por procesos. Una experiencia construida desde y en el aula. Santa fe de Bogotá : ED magisterio, 1996

“No puede olvidarse que si la meta es desarrollar procesos integrales, no podemos reducir la evaluación al trabajo sobre productitos, o sobre resultados parciales, finales. Es necesario valorar todo el proceso de evolución, y los cambios que en el se presenten, la evaluación nos apoya como herramienta para la toma de decisiones justas, no es un instrumento de control sobre el grupo, menos aún puede convertirse en una manifestación de poder del docente en el aula”²⁸.

La evaluación según su temporalización, hace referencia al momento en el que se aplica la evaluación. Un momento inicial, un procesual y un momento final son las etapas en este aspecto de la evaluación.

El momento inicial hace referencia al momento en el que se inicia un proceso, esta permite detectar el estado en el que se encuentra el estudiante al momento de iniciar dicho proceso. “...esta evaluación tiene una función eminentemente diagnóstica, aporta datos y referentes para el proceso educativo o formativo, resulta muy útil al momento de encontrar expectativas en los estudiantes que pueden dar pautas para la constitución de estrategias y desarrollo de temas dentro del área .

En un segundo momento se encuentra la evaluación procesual, que como su nombre lo indica, se ubica en todo el proceso de un aprendizaje, una unidad, un tema etc. Se valora

²⁷ Ross, citado por Errázuriz en: como evaluar el arte. Ediciones ministerio de educación. Chile, 2002.p.149.

continuamente a lo largo de un proceso determinado de aprendizaje, cuando hablamos de evaluación procesual, es importante aclarar que esta es de tipo formativa absolutamente, dadas sus características de producto no terminado e insertada durante el desarrollo del proceso²⁹. La evaluación procesual es netamente formativa, pues al favorecer la recogida de datos, permite la adopción de decisiones sobre la marcha, que es lo que más interesa al docente para no dilatar en el tiempo la resolución de las dificultades presentadas por sus alumnos.

La evaluación final es aquella que se realiza al terminar un proceso, en nuestro caso educativo. Aquí se comprueban los resultados obtenidos, aunque por ello no tiene que tener un carácter sumativo, para determinar el carácter sumativo o formativo de la evaluación final, debe determinarse de que tipo de proceso de está hablando.

“...Si coincide con una situación en la que tiene que decidirse definitivamente acerca de la obtención de un título,. Por ejemplo, será final y sumativa; pero si se sitúa al terminar el trabajo con una unidad didáctica, resultará simplemente final... e inicial del trabajo que se iniciara al día siguiente.”³⁰.

²⁸ RIVERA, Leonardo. Didáctica y Educación Artística, documento de pregrado. ED universidad de la sabana. Bogotá. 2000 p63

²⁹ LAFORCADE, pedro. evaluación de los aprendizajes. España: ED cincel, 1999. p.66

³⁰ ESTÉVEZ, solano Cayetano. Evaluación integral por procesos: una experiencia constructiva desde y en el aula. Santa fe de Bogotá: ED, magisterio, 1996 p88.

Por último el aspecto tipológico de la evaluación que nos habla de la auto evaluación, coevaluación y heteroevaluación, reviste mucha importancia, pues es aquí en donde se involucra más directamente el individuo frente a una actitud ante la evaluación.

Aunque se ha hecho énfasis en la importancia de los procesos reflexivos ante el desarrollo de una propuesta artística por parte del estudiante que se refiere al campo de la auto evaluación, no se puede olvidar que existen dos aspectos que acompañan o que pueden complementar la auto evaluación, estos son la heteroevaluación y la coevaluación que en algún momento pueden tener validez en el desarrollo del proceso evaluativo, las posiciones radicales frente a estas dos estrategias de evaluación por parte de algunos autores tomados en cuenta para estructurar las propuestas evaluativas en educación artística a lo largo de este trabajo no son una camisa de fuerza que no permita dar alguna validez a la heteroevaluación y la coevaluación como sistemas evaluativos en el área.

La autoevaluación como su nombre lo indica, es desarrollada por el propio estudiante, frente a sus procesos, “con diferentes grados de complejidad, según las edades a las que nos referimos, el alumnado es perfectamente capaz de valorar su propia labor y el grado de satisfacción que le produce.”³¹ .

Este tipo de evaluación entrena en una habilidad requerida para el desarrollo de la postura crítica del estudiante frente a las situaciones cotidianas, Uno de los objetivos planteados por la ley general de educación expresa la necesidad de valorar en términos genéricos, que

luego se aplicaran a diferentes cuestiones, según las áreas curriculares, asuntos como el patrimonio artístico y cultural, la riqueza lingüística, las actitudes solidarias o no discriminatorias etc.

“Para aprender a valorar, el único camino existente es practicar valoraciones en distintas circunstancias y en relación con diferentes ámbitos”³².

Por otra parte el juicio del alumno sobre su propia obra, posee mas validez que cualquier otro juicio, ya que nadie puede llegar a conocer mas los motivos, y sensaciones que le llevaron a desarrollar de determinada forma un proceso.

La autoevaluación permite al sujeto observar su creación y ver en ella aspectos de sus emociones de forma nueva y distinta. Cuando un individuo puede establecer que sus emociones o la forma de manifestarlas ha sufrido algún cambio o evolución, acepta que sus expresiones creativas poseen fortalezas o deficiencias, está asumiendo un proceso de autorreflexión maduros, y se está desarrollando su inteligencia emocional y afectiva.

Cuando nos referimos a la coevaluación, hablamos de un aspecto colectivo muy importante de la evaluación, pues esta evaluación es de carácter conjunto “tras un trabajo en equipo, cada uno valora lo que le ha parecido más interesante de los otros, por ejemplo en un coloquio, se valora conjuntamente el interés de las actividades, el contenido de los

³¹ IBID.P.34

trabajos, los objetivos alcanzados, la suficiencia de los recursos, actuaciones especialmente destacadas de algunos alumnos, etc.”³³

La heteroevaluación, consiste en la evaluación que realiza un educador sobre el estudiante en términos de actuación, rendimiento, evolución etc. Este tipo de evaluación debe siempre ser apoyado por las anteriores, pues emitir juicios sobre el estado del proceso de un estudiante es un asunto delicado que debe ser tratado con mucho criterio. Antonia Casanova, en su manual de evaluación educativa, define este tipo de evaluación como aquella que realiza una persona sobre otra; a su trabajo, su actuación, su rendimiento etc. Para El autor, es la evaluación que habitualmente lleva a cabo el profesor con los alumnos, es un proceso rico en sus datos y posibilidades, y también complejo por las dificultades que supone el enjuiciar las actuaciones de otras personas, mas aún cuando éstas se encuentran en momento evolutivos delicados en los que un juicio equivoco, injusto o poco sopesado puede crear actitudes de rechazo hacia el proceso. Al leer el a Casanova, queda la sensación de que este tipo de evaluación no puede ser el eje evaluativo en el área de artes en la escuela, la pertinencia de esta evaluación es muy pequeña pues no son conocimientos lo que se valora en el proceso artístico, sino un desarrollo interno y personal difícilmente valorable de una forma tan externa como la que nos plantea la heteroevaluación.

La validez de esta evaluación es mínima, y solo aplicable al manejo de técnicas que poseen poca importancia al momento de evaluar el proceso artístico del estudiante.

³² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Lineamientos curriculares. Bogotá: ediciones Ministerio de educación. 2000. p.23

La pertinencia de la heteroevaluación también va ligada al nivel en el que se encuentre el individuo evaluado, es importante revisar este aspecto al momento de aplicar un sistema evaluativo teniendo claro el estado del proceso artístico con respecto al nivel escolar y personal del estudiante.

2.4 LOGROS INDICADORES DE LOGRO Y EVALUACIÓN.

La ley 115 de 1994, ley general de educación, en su artículo 78, establece que: “el ministerio de educación nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal, establecerá los indicadores de logros para cada uno de los niveles educativos. En el artículo 148 de esta misma ley se reitera que una de las funciones del ministerio es: establecer los indicadores de logros curriculares y, en la educación formal, fijarlos para cada grado de los niveles educativos. El decreto 1860 reglamentario de la ley 115, establece, en su artículo 54 que los criterios que regirán la evaluación y la promoción del educando en la educación están orientados por los logros que para cada grado establezca el proyecto educativo institucional, a partir de los objetivos generales y específicos definidos en los artículos 20,21 y 22 de la ley 115 de 1994 y los lineamientos que para el efecto establezca periódicamente el Ministerio De Educación

³³ IBID. P .37

nacional. Dará la orientación a los establecimientos educativos, para que estos determinen los logros correspondientes a cada grado”³⁴.

Una vez establecidos por la ley general de educación, los indicadores de logros quedan en manos de cada institución para ser utilizados como herramienta de trabajo institucional, a través de los cuales se direcciona la educación según el enfoque, las necesidades y requerimientos de cada establecimiento educativo. Es por este motivo, que los indicadores de logro deben reflejar con claridad la filosofía y orientación institucional de forma coherente con la aplicación del currículo.”los indicadores de logro se enmarcan dentro del contexto de la educación entendida como un proceso. En ocasiones se convierten en señales que nos permiten afirmar que ciertas etapas de un proceso educativo se han alcanzado.”³⁵

Cuando se habla en educación de indicadores de logro, se tiende a definir estos como un objetivo, aparentemente cumplen la misma función, pero cuando se observa con detenimiento encontramos que la diferencia entre estos dos conceptos, objetivo e indicador de logro, radica en la funcionalidad de cada uno. “los objetivos de la educación, en nuestra opinión, deben referirse al desarrollo del pensamiento de nuestros alumnos. Pero el pensamiento no es observable. Lo único que podemos observar son las cosas que el estudiante hace o dice. Pero según lo que el estudiante dice o hace, podemos saber qué piensa y cómo piensa. En otras palabras, y para terminar siendo reiterativos, los objetivos

³⁴SALCEDO Torres, Enrique. Una mirada evaluativa a la evaluación. En: revista educación y cultura . volumen 54. p.16

³⁵ IBID. P.38.

son una cosa y deben ser cognitivos, pues se refieran al pensamiento y no al comportamiento. Los indicadores de logro son otra cosa totalmente diferente y éstos sí se refieren a comportamientos observables. No debemos confundir las señales con aquello que las produce.”³⁶.

Luego de haber establecido algunas generalidades de los elementos que estructuran la educación, y a través de los cuales se desarrollan los procesos educativos, vamos a establecer como estos elementos operan sobre el área de educación artística.

Desde julio del 2000, el ministerio de educación, a través de la dirección general de investigación y desarrollo pedagógico y el grupo de investigación pedagógica de este ministerio, publica los lineamientos curriculares para el área de artes como área obligatoria y fundamental de la educación nacional.

Los lineamientos curriculares como su nombre lo indica, establecen pautas generales sobre la direccionalidad que esta área debe tener en la educación. El tema del presente trabajo de grado, se plantea desde la importancia de la evaluación, pero con el convencimiento de que esta etapa del proceso educativo y formativo del estudiante no puede ser visto como un elemento independiente del currículo, debemos abordar primero los que y para que de la educación artística en la escuela. Un proceso de evaluación se fortalece con la retroalimentación entre los resultados arrojados por la misma evaluación y la finalidad,

³⁶ IBÍD.10

estrategias, intereses etc. planteadas por el área “...el aprendizaje de las artes en la escuela tiene consecuencias cognitivas que preparan a los alumnos para la vida: entre otras el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico y en general lo que denominamos el pensamiento holístico; justamente lo que determinan los requerimientos del siglo XXI . ser “educado” en este contexto significa utilizar símbolos, leer imágenes complejas, comunicarse creativamente y pensar en soluciones antes no imaginadas”³⁷.

Por las características y requerimientos del área artística, la utilidad para la potencialización del proceso cognitivo en el estudiante, es vista desde algunas claves utilizadas para estimular y desarrollar este conocimiento.

A través del arte el individuo aprende a entender que todo está por crear desde su propia imaginación y la de los demás, el hecho de que la expresión artística en el aula y en la cotidianidad este determinada por la creatividad inherente al ser humano, hace que el individuo asuma como un ejercicio de cotidianidad la actitud creativa frente a esa misma cotidianidad. Es entonces en ese proceso de creación permanente de actitudes resolutorias individuales o colectivas, que podemos encontrar una riqueza expresiva muy amplia, que va desde la creación de nuevos códigos de comunicación, hasta la solidaridad, el compartir y la convivencia pacífica.

³⁷MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Lineamientos curriculares. Bogotá: Ediciones Ministerio de educación. 2000. p.12

La exigencia permanente del arte a los sentidos, desarrolla una actitud de atención al detalle, "hay una gran cantidad de razonamiento visual en el proceso de tomar decisiones sobre color y forma para hacer de una pintura una obra satisfactoria. Hay también al escribir muchas minucias en cuanto al uso de formas literarias, metáforas, alusiones, etc. Todos estos son modos sofisticados del pensamiento. Es en la obra de arte donde se hace posible un luna roja, iluminando el camino, un perro azul convirtiéndose en príncipe, o donde un mapalé, transforma espiritualmente la voluptuosidad erótica de un cuerpo"³⁸.

Por no haber un camino determinado y rígido para llegar a la expresión artística, a través del desarrollo de procesos artísticos en el aula, se puede implantar un sistema de destrucción del paradigma, que muestre al estudiante que "los problemas pueden tener muchas soluciones y las preguntas muchas respuestas."³⁹. La ausencia de reglas, que en ocasiones puede producir un caos dentro de la institución, es para el arte educación una herramienta de enseñanza de mucha ejemplificación en el proceso, es permitido, válido y muy útil equivocarse en el desarrollo de un proceso artístico, pues enseña a tomar decisiones en ausencia de reglas, a auto reglamentarse, decidir cuando un trabajo está terminado, utilizando el juicio personal para determinar la satisfacción por el trabajo realizado.

¿Cuál es el papel del arte en el aula escolar?. "en principio se creyó que el arte estaba destinado a exaltar las sensaciones y más exactamente la sensación agradable. Por lo mismo

³⁸IBID. P.13

³⁹IBÍD.13

se ha creído que indagar sobre el arte y conocer su naturaleza, es apropiarnos de las sensaciones agradables que produce y la manera como las produce. Sin embargo por esta vía lo que se ha avanzado nos lleva a pensar que la sensación agradable a la cual debe apuntar el arte es la sensación de lo bello, que no es connatural al ser humano, no pertenece a una estructura instintiva. Por eso se exige formación para esta manera de sentir. Esa es una razón para que la educación artística sea un área fundamental de la educación nacional básica y media”⁴⁰. Como muchos aspectos de transformación del ser humano, el gusto estético, debe ser formado, “no aparece por generación espontánea es menester un proceso formativo de las sensaciones y de las percepciones por referencia a la belleza construida como sentido colectivo y como apreciación personal, en una propuesta exigente de juicios críticos sobre el hacer, el representar y sobre el proyectar, como medios de exteriorización de la belleza, sin que por ello se llegue a tomar conciencia de lo profundo, si para eso no hay un proceso formativo igualmente enriquecedor de la conciencia”⁴¹.

Está claro a través del planteamiento anterior, que la sensibilidad es un aspecto de mucha importancia para el desarrollo de procesos educativos que lleven a una manifestación artística en el estudiante. Pero debe advertirse que la sensibilidad en el arte educación, conforma más un grupo de procesos que un producto terminado que represente la expresión sensible, en la escuela, la expresión artística se manifiesta a través de actitudes estéticas valorativas de un asunto planteado a través del Proceso escolar.

⁴⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Lineamientos curriculares. Bogotá: ediciones Ministerio de educación. 2000. p.31

La orientación de la “enseñanza “del arte en la escuela, se plantea desde dos requerimientos básicos: el conocimiento de la técnica o las maneras de proceder formalmente, y la capacidad de expresar un conocimiento, una vivencia , una postura critica etc.”el artista debe formarse en el manejo de las diferentes técnicas y pericias pero también somos conscientes de que el dominio de las técnicas y de las maneras de proceder no bastan, es menester la posición personal en su expresión más original que incluye el talento, el conocimiento y la vivencia del artista de aquello que siente que debe convertir en expresión de su obrar autónomo y creativo” ⁴². La formulación de logros debe estar orientada a la estimulación de la creatividad, la critica y la valoración para así lograr una expresión valiosa, con aportes que justifiquen el arte en la escuela como dinamizador de conocimiento, conciencia y cambio.

Para lograr la meta planteada anteriormente, deben tenerse en cuenta dentro del plan de trabajo por parte del educador, dos aspectos básicos de la educación artística, que serán explicados en el siguiente cuadro.

CONTENIDOS	Procedimentales (el hacer)	Téóricos (saber)	Actitudinal (asumir el hacer y el saber)
PROCESOS	Cognitivo (de pensamiento)	Ético valorativo(de actitud)	Desempeño. (de aptitud)

⁴¹IBID. p.31

“conjugando la relación entre estos seis factores es posible diseñar planes de estudio ajustados a la realidad individual y contextual, y establecer un sistema de seguimiento coherente con la realidad”⁴³.

La formulación de los logros podría plantearse desde los contenidos, mientras los indicadores de logros podrían tener sustento en los procesos.

2.5 LAS DIMENSIONES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

Las dimensiones del estudiante tomadas en cuenta para la formulación de logros e indicadores de logros, son: corporal, cognoscitiva, comunicativa, estética, espiritual y valorativa. Estas dimensiones no se desarrollan en el individuo de forma independiente, sino que forman parte de un desarrollo integral.”para el caso de educación artística, por su propia especificidad, como veremos en el transcurso de la propuesta, proponemos que los maestros y maestras construyan sus diseños teniendo en cuenta dimensiones de la experiencia sensible, propia del objeto de estudio del área que de todas formas incluyen las ya mencionadas.”⁴⁴.

⁴² IBÍD.35

⁴³ RIVERA, Leonardo. Didáctica y educación artística, documento de pregrado. Ediciones universidad de la sabana. Bogotá, 1988. p63

⁴⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Lineamientos curriculares. Bogotá: ediciones Ministerio de educación. 2000. p.75

La experiencia sensible reúne en el estudiante, la cantidad de información necesaria para apropiarse del conocimiento, dar significado y sentido a este e integrarlo a su vida como un elemento activo y vivencial.

La experiencia sensible, hace práctico el conocimiento logrando que el conocimiento llegue a las dimensiones del estudiante a través del canal más eficiente que posee el ser humano para comunicarse con el entorno, y retroalimentar la información que de él consigue, este canal no es otra cosa que la corporeidad. A través del cuerpo el estudiante se desarrolla con un acercamiento natural de los sentidos al mundo cognitivo, estético, espiritual y valorativo que le rodea.

¿Cómo se desarrollan las dimensiones a través de la educación artística?

LA DIMENSIÓN VALORATIVA

El enfoque cultural que se le da a la educación artística desde los lineamientos curriculares proporciona una evolución en el desarrollo de la dimensión valorativa, ya que trabaja desde las relaciones concretas inter subjetivas en las que los individuos se enriquecen al interactuar, comunicarse, intercambiar ideas y escucharse unos a otros, esta relación establece un sistema de valoración del trabajo propio y del otro en un clima de tolerancia y de respeto por las ideas y comportamientos diferentes.

LA DIMENSION ESTETICA

“ La dimensión estética es la capacidad profundamente humana de conmoverse, sentir, expresar, valorar y transformar las propias percepciones con respecto a sí mismo y a nuestro entorno, de una manera integrada y armónica. Esto quiere decir que existe un permanente ir y venir de adentro hacia fuera y de afuera hacia adentro. Un juego desde las impresiones particulares a las expresiones, también particulares. Del mundo interno al externo.”⁴⁵ .

Esta comunicación de lo externo con lo interno del niño, permite que halla un reconocimiento de lo bello y lo feo, lo agradable y lo desagradable, lo bueno y lo malo , lo ordenado y lo caótico, etc. El reconocimiento de estas características, permite discernir sobre un tema.”es en este punto donde la ética y la estética se funden”⁴⁶ .

El vínculo entre educación estética y educación artística se plantea para las instituciones desde el sentido de la percepción y la capacidad de expresión.

DIMENSIÓN CORPORAL

La educación artística, desempeña un papel muy importante en el desarrollo físico y motor del niño; el trabajo artístico, involucra el cuerpo de forma tal que se hace mas consciente de

⁴⁵ ARCINIEGAS, María Emilia 1993. enseñanza y creatividad, Cali: universidad del valle p.79

⁴⁶ Op.cit., p.75

este, se reconocen y perciben sus partes desde el reconocimiento de ellas, a través de la conciencia , el control y afinamiento de las habilidades motoras, se desarrolla una mejor orientación espacial , un mejor equilibrio , un sentido del ritmo, en fin la dimensión corporal, es, podríamos decir uno de los pilares de la educación artística, pues es el cuerpo la herramienta pertinente en la edad escolar, para lograr un acercamiento , un primer contacto con el entorno. No solo la corporeidad entendida como extremidades, cabeza, tórax sino también como sistemas sensibles y conectores del individuo interno con el mundo exterior .al cuerpo “lo encontramos imprescindible en nuestras relaciones con los demás y lo encontramos como lo más valioso y propio que poseemos para poder compartir y departir ene. Mundo y en nuestra colectividad, por nuestras comparaciones y apegos lo conformamos a nuestra medida hasta lograr sentirnos nosotros mismos. Digamos que él se hace plenamente estético cuando responde a las expectativas de nuestra propia mismidad.

DIMENSIÓN COGNITIVA

El proceso de educación en artes plásticas involucra la parte intelectual y la parte emocional, de cada estrategia un ejercicio mental intelectual encargado de traducir o interpretar un sentimiento, o una idea. Para que los estudiantes se comuniquen visualmente deben situarse dentro de un contexto o contextos culturales, desde donde poder descubrir y desarrollar técnicas apropiadas. “A través de las artes plásticas las personas adquieren formas de comprensión que son únicas en el desarrollo humano. El estudio de las artes visuales permite a los alumnos descubrir maneras de interpretar y comentar críticamente la

condición humana. Además, la inspiración generada por la actividad artística puede convertirse en una fuerza impulsora en otros estudios y a lo largo de la vida.”⁴⁷ .

Autores como Ross, conciben la educación artística como esencial en el desarrollo de la madurez emocional de los niños dado que a través de esta se desarrollan procesos de creatividad que no se revierten únicamente en capacidad para realizar ciertas actividades productivas, sino que también son un modo de cognición.

Los procesos cognitivos se pueden dar desde muchos caminos, y uno de los mas eficientes es la educación artística, que involucra la integralidad del individuo, pues la manifestación expresiva a través de la utilización del cuerpo como vehículo para materializar la expresión, no son comunes a otras áreas y terminan siendo exclusividad de la educación artística. Por otra parte el carácter experiencial del arte acorta el camino que lleva al conocimiento. Según Ross, “cada acto creativo es un salto intuitivo que acorta el tortuoso camino de la lógica”.

DIMENSIÓN COMUNICATIVA.

Esta dimensión del ser humano, contacta al individuo con el mundo exterior de manera eficiente y eficaz, le permite retroalimentarse de su entorno, e insertarse de forma positiva en el. Los seres humanos requerimos de algún tipo de comunicación, este debe tener características grupales, es decir un grupo determinado debe entender el lenguaje o la

⁴⁷ Organización del bachillerato internacional. Artes visuales, Ginebra, Suiza. 2000 p.3

simbología que se maneja para emitir un mensaje o comunicar algo. Es interesante ver como los individuos en edad escolar poseen gran facilidad para desarrollar lenguajes diferentes a los convencionales utilizados por los adultos, la riqueza expresiva de los jóvenes, hace resaltar de ellos una gran riqueza creativa y sensible ante los estímulos del medio. Para ejemplificar lo anterior, traigamos a colación la forma como en las instituciones educativas se crean lenguajes por así decirlo : paralelos al corriente u ordinario, las expresiones generadas en estos lenguajes requieren de un conocimiento del contexto y sus características para poder ser entendidos, palabras resignificadas según el contexto se convierten en lenguajes cotidianos, si a un individuo que no pertenezca al contexto estudiantil de la capital (Bogotá), le dicen usted es “muchacha abeja”, puede entender que es muy rápido, muy ponzoñoso, muy trabajador etc., pero el significado que esta expresión tiene en el contexto capitalino es que usted es muy vivo, avisado , o que es muy tonto. Así como se ha creado un lenguaje oral y escrito a partir de la resignificación de las palabras, el arte en la escuela estimula la creación de lenguajes visuales, físicos etc. que tienen un alto grado de sensibilidad.

2.6 CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA EL ÁREA.

“Una de las grandes limitantes de la educación artística, al ser considerada dentro del sistema educativo, ha sido el campo de la evaluación. Llegando a convertirse en un obstáculo frente a otras disciplinas o áreas de conocimiento también contempladas dentro del sistema educativo. Una de las posturas mas aceptadas ha sido aquella según la cual el arte no puede ser evaluado. Por que tal posición?, simplemente por la manera como el arte

ha sido reconocido o asumido dentro del contexto escolar... surgió una posición bastante cómoda según la cual el arte no podía evaluarse; posición preocupante, toda vez que sus promotores fueron los mismos docentes del área, es decir el área misma construyó una imagen distorsionada de sí misma, y su origen se remonta al hecho ya referido de que el docente encargado del área no poseía un adecuado saber hacer pedagógico, lo cual limitaba mucho sus posibilidades dentro del proceso escolar. De donde se convirtió el área en un espacio de relleno, o en una extraña mezcla entre lo vocacional y lo lúdico, algo sin consistencia, sin forma, por tanto imposible de evaluar.”⁴⁸. A partir de 1940 algunas tendencias privilegian la libre expresión sin la intervención del profesorado en los procesos creativos y sin determinar objetivos educativos alcanzables. Al respecto, Fernando Hernández, citando a Eisner, plantea lo siguiente: “La corriente expresionista había colocado a la educación artística en el camino sin salida, pues si el niño y la niña han de aprender por sí mismos siguiendo sus propios intereses y su desarrollo espontáneo, resultaba difícil planificar su aprendizaje y evaluar su progreso”⁴⁹. El hecho de que un área de educación no pueda ser evaluada, demerita su existencia en el currículo, pues se perdería el sentido del proceso aplicado con un fin educativo, de no ser posible la evaluación, como se establecería la transformación que o la afectación del estudiante luego de un conocimiento, o de un proceso formativo?. Otra postura al respecto de la creencia en la imposibilidad de evaluar el área artística en la escuela es la que propone la escuela conductista, que aunque establece que son evaluables algunos cambios y actitudes no reconoce del todo una evaluación al respecto de otros aspectos importantes en la

⁴⁸ RIVERA, Leonardo. Didáctica y educación artística documento de pregrado. ED universidad de la sabana. Bogotá. 1988. p 59.

formación artística como lo son los técnicos, Procedimentales, críticos etc. “Durante este período proliferan instrumentos que tratan de medir diferentes aspectos del aprendizaje artístico, relacionados con objetivos de conducta.”⁵⁰

Para establecer los criterios de evaluación en el área de artes plásticas, debemos tener en cuenta las generalidades presentadas anteriormente respecto a la finalidad que debe cumplir la educación artística .

La propuesta curricular mas pertinente para el área , está planteada desde la necesidad de desarrollar en el estudiante una creatividad y sensibilidad, capaces de operar sobre el conocimiento, de forma critica y valorativa. Para ello es necesario establecer que la potencialización de la creatividad en el individuo se realiza desde un trabajo de sensibilidad y percepción del entorno. La capacidad de percibir y de valorar el entorno se desarrolla partiendo de las necesidades concretas de desarrollo sensible y creativo de los alumnos y de la necesidad de que éstos se constituyan en ejes del proceso de aprendizaje. Para lograr que el proceso en artes adquiriera significado debe plantearse una metodología que “transforme y valore sistemáticamente la experiencia de los estudiantes y que comprenda, transforme y valore sistemáticamente el contexto.”⁵¹ Este enfoque contextualista pone el arte al servicio del rescate y reconocimiento de los valores propios, convirtiendo en

⁴⁹ HERNÁNDEZ, Fernando. Educación y cultura visual. Editorial M:C:E:P Sevilla. 1997.pag185

⁵⁰ ERRÁZURIZ, Luis Hernan. Como evaluar el arte. Editorial ministerio de educación, Chile. 2002 p. 205

⁵¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Lineamientos curriculares. Bogotá: ediciones Ministerio de educación. 2000. p.91

“importante” socialmente las manifestaciones artísticas resultantes del proceso dentro de la escuela.

El establecimiento de logros e indicadores de logros, debe tener en cuenta lo anterior, pues dependiendo de la forma como se asuma el contexto o el significado de las propuestas metodológicas se encontrarán grados de motivación en el proceso.

La fantasía como elemento indispensable de transformación simbólica, no puede dejarse a un lado en el proceso educativo de artes plásticas, “las concepciones estéticas, intuiciones del sentido de lo que se aprehende sensiblemente, se comunican mediante lenguajes simbólicos expresivos, mucho antes de que aparezca la conversación. Un ejemplo es la expresión de la madre y de su bebé cuando advierten felices, en silencio, la presencia mutua. La expresión cargada de sentido es en esencia, una respuesta estética que conlleva algún grado de intencionalidad, de selectividad”⁵².

Otro aspecto importante del desarrollo del proceso artístico, es la potencialización de la reflexión que se requiere para asumir la expresión simbólica, es de obligatoria postura reflexiva la creación significativa de una obra, o de un proceso, y como en educación los efectos se dan encadenados, van de la mano la percepción y la conceptualización de los procesos por parte del estudiante.

⁵² IBID. P.96

La educación como proceso de formación permanente personal, cultural y social que se fundamenta en la integralidad de la persona, debe establecer procesos de evaluación coherentes con el carácter de transformación permanente que posee el ser humano.”El reto consiste en priorizar interrogantes claves: que se evalúa a quién se evalúa, para qué y cuando y cómo se evalúa”⁵³ , sin privilegiar ninguno de estos interrogantes.

Para el diseño de la evaluación, se proponen unos parámetros claros y definibles, que permitan hacer tangible, categorizable, cualificable el proceso educativo, estos parámetros se establecen en los logros, que vendrían a ser los referentes para el diseño de la evaluación. Se debe tener en cuenta que el referente es el “logro”, pero “el objeto de evaluación siempre será el estudiante, y es este el que debe asumir la evaluación como parte de su proceso educativo.

Para el proceso de artes plásticas, el logro y el indicador de logro no pueden convertirse en camisa de fuerza, pues el mismo enfoque creativo del área no permitiría ceñirse estrictamente a los logros o sus indicadores; se requiere de una cierta sutileza , intuición, capacidad de percepción sensible del estado del proceso en el niño, por parte del educador para entrar a evaluar el desarrollo artístico del niño.” Para el caso de educación artística, teniendo como reguladores del currículo los logros y los indicadores de logros de los procesos curriculares, orientados al desarrollo integral de los niños y niñas, podemos observar y por lo tanto aproximarnos a valorar: la autenticidad de un gesto, en un movimiento corporal, el incremento de la imaginación fantástica; de la libertad par asociar

⁵³ IBID. P.101

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”.⁵⁴.

¿Cómo evaluar un conocimiento tan intangible? El educador en el área de artes debe desarrollar un alto grado de percepción, y de sensibilidad hacia sus estudiantes, debe involucrarse con ellos de forma tal que pueda ver mas allá del conocimiento técnico que ha dado a estos. Tampoco puede permitirse una equivocación al momento de emitir un criterio, pues este afectaría no el conocimiento del estudiante como ocurriría en cualquier otra área, matemática, ciencia, sociales, sino en la percepción que sobre la forma de expresar tiene el estudiante; para ser más concretos sobre su autoestima.

Aunque el criterio de evaluación no debe estar fundado en la aceptación del trabajo, o del proceso por parte del educador cuando este no cumple los requisitos establecidos para el correcto desarrollo de dicho proceso o trabajo, debe tenerse en cuenta que la evaluación y la valoración de los procesos artísticos no deben estar fundamentados en la debilidad sino en las fortalezas que el proceso presenta, es partiendo de las fortalezas que se debe replantear el mejoramiento del proceso o del producto, pues sería un desperdicio de talento plantearlo desde la debilidad.

“El docente que aborda el problema de arte educación debe ampliar su margen de miras, se exige una actitud flexible frente a todo el proceso educativo y frente a la percepción del

⁵⁴ IBID. .p.101

desarrollo de sus alumnos. Cabe plantear la necesidad de trabajar sobre lo básico, considerándolo como el punto de partida de su planeación y de su proceso orientador, decente; para determinar lo básico es justo contemplar:

- lo indispensable según el nivel de desarrollo
- lo que se puede trabajar desde el área, y de manera interdisciplinario
- lo más genérico para el área y para los tiempos y recursos reales disponibles
- lo más útil según contexto y escuela
- lo que todos los alumnos de similares características de desarrollo deberían aprender
- lo esencial para una formación integral, para un proceso de desarrollo con miras hacia lo integral”.⁵⁵

Los criterios de evaluación expuestos, nos dan mas claridad sobre el enfoque que deben tener los logros establecidos para la evaluación en el área de artes plásticas.

La finalidad de esta propuesta es hacer un plan de trabajo en el área de artes plásticas en el aspecto de la evaluación integral, y establecer parámetros de educación innovadores con propuestas educativas que permitan el desarrollo de la creatividad y el ingenio de los estudiantes, para ello se debe contar con una planta de educadores capacitados para este fin, y en permanente actualización. Los criterios bajo los cuales se aplica el área de artes plásticas debe estar tan arraigado en la institución, que podríamos decir que es pilar de la

⁵⁵ RIVERA, Leonardo. Didáctica y educación artística, documento de pregrado. ED, universidad de la Sabana, Bogotá. 1998. p 55.

planeación e implementación de todos los procesos curriculares, pues es desde el área de artes que se dinamizan las capacidades y dimensiones del estudiante desde su primera etapa de formación hasta que culmina el ciclo educativo básico en el grado once.

Al hacer un seguimiento de los procesos artísticos del estudiante se debe ver con claridad que el área ha logrado influenciar su pensamiento, forma de actuar, posturas frente a la cotidianidad, y que se han asimilado muchos elementos de la cultura y de su entorno, lo cual le convierte en un individuo “acomodado”, “sintonizado” con el grupo al que pertenece, respetando desde su cultura otras culturas, y convirtiéndose en una especie de “gozador”, de todos los elementos internos y/o externos de su entorno.

¿Cómo se logra esto?. Esta pregunta se responde con las propuestas anteriores en las que se expone como la institución debe tener como pilar de formación el área de artes plásticas, y convertir en tradición la orientación artística de los programas, no solo como fin de una formación de jóvenes productores de obras, sino mas bien como una formación en la que cada actitud, cada postura posea los valores estéticos del arte.

Un individuo que ha logrado asimilar el arte como un estilo de vida posee una actitud de respeto por el y los demás, por su entorno y el del otro, respeta y sabe valorar las posturas opuestas a la suya, tornándose en un ser tolerante ante la diferencia.

“Enseñar arte en el sistema escolar supone vivir una tensión entre la necesidad de promover diversas formas expresivas que reflejan el carácter único y original de la visión y

emociones de los alumnos, así como su capacidad personal de reaccionar estéticamente frente a las obras de otros, y la necesidad de evaluar, unos criterios estéticos, culturales y educativos que son públicos.”⁵⁶

Una institución que lleve una trayectoria como la expuesta anteriormente debe contar con un mecanismo de evaluación igualmente comprometido y acorde con la propuesta de formación de conciencia y de criterio en la que no sea una finalidad la medición del resultado de un proceso, y del que el interés sea únicamente arrojar una calificación.

En consecuencia, la evaluación en esta institución responde a una necesidad de evaluar los procesos, reestructurarlos, corregir los rumbos, y dejar espacios de libertad en el proceso que luego se convertirán en creatividad y autonomía del estudiante.

De vital importancia para dar la categoría que requiere el área dentro del currículo escolar, es el establecimiento de una metodología apropiada y acorde con el enfoque expresivo y dinamizador de creatividad, la individualidad, y el juicio crítico en el estudiante. Si la metodología, y los logros establecidos no poseen umbrales adecuados a las posibilidades de desarrollo pertinentes a la etapa escolar en la que se encuentra el niño, o el joven, difícilmente se producirá un mejoramiento de la calidad en los procesos desarrollados por el estudiante.

⁵⁶ ERRÁZURIZ Hernán Luis. Como evaluar el arte, evaluación de la enseñanza de las artes visuales a nivel escolar, practicas, mitos y teorías. Ediciones, ministerio de educación. Chile. 2002. p.11

2.7 SEIS RESPUESTAS QUE JUSTIFICA LA EVALUACIÓN EN EL AREA DE ARTES.

En la institución se debe dar una razón fundamental del porque de la evaluación, esta se fundamenta en la necesidad de que tanto estudiantes como profesores, puedan identificar el estado del proceso. La importancia de identificar los estados de los procesos de forma individual y grupal, es una parte fundamental del currículo, pues es en esta parte donde se identifican las necesidades, las fortalezas y las carencias de la implementación didáctica del área, de su planteamiento y enfoque.

La evaluación en el área, es también una forma de priorizar la importancia de esta, algunos de los problemas de la evaluación en artes plásticas se originan en la naturaleza del área en si, su carácter, el lenguaje simbólico que maneja y al hecho de estar al servicio de las expresiones de ideas, sentimientos y emociones. “esta dimensión subjetiva del arte impide someter sus productos a procedimientos que conduzcan a resultados únicos e indiscutibles. Por el contrario, la pedagogía artística debe fomentar procesos de imaginación, sensibilidad, creación personal y apreciación, respetando la individualidad de niños y jóvenes, y poniendo la evaluación al servicio de este propósito.”⁵⁷

¿ PARA QUÉ EVALUAR?

“La evaluación es esencial al acto de educar, pero no sólo por necesidades que se podrían entender como externas, como las de calificación y promoción propias de todo sistema escolar, a su vez exigidas por la sociedad, sino por requerimientos intrínsecos del aprendizaje, como son los de hacer ver al que aprende las características de su desarrollo, el grado de su adecuación o no a los criterios que trabaja por adquirir. A lo que hay que agregar una dimensión socio afectivo de la evaluación, tan decisivo como ignorada. Me parece que la evaluación constituye una forma de respuesta a una de las más profundas de nuestras necesidades. La de reconocimiento. Tras la pregunta aparentemente confundida de nuestros alumnos respecto de lo importante y de aquello que pareciera no serlo en su trabajo escolar –“y esto profesor, es con o sin nota”, se oculta algo esencial y omnipresente en toda relación social: la necesidad de reconocimiento, de validación por otros de lo que hacemos, unos ‘otros’ en este caso especialmente importantes y significativos para los alumnos, como son sus docentes, sin ellos, sin los otros y sus juicios, se nos dificulta no solo el aprendizaje, sino cualquier acción; es como si dejara de ser ‘en serio’.”⁵⁸

Comprobar los cambios efectuados durante el proceso y corregir a tiempo falencias, despejar interrogantes y dejar en claro hacia donde se dirige el proceso tanto para los profesores como para los estudiantes. Es en este interrogante, donde se encuentran nuevos rumbos a tomar, determinados por el carácter individual, o por las circunstancias del

⁵⁷ IBID. P. 17

⁵⁸ IBID. P.11.

grupo o de un individuo, hechos y acontecimientos pueden hacer que se retome una situación se replantee o se tome otro punto de partida para el desarrollo del proceso.

La información recogida a través de la evaluación es una información importante tanto mas para el estudiante que para el educador, este aspecto, debe tenerse en cuenta , con mayor frecuencia pues se ha determinado que la evaluación se efectúa sobre el estudiante pero se limita a una información que le pertenece al educador. La posesión y procesamiento de la información recopilada a través de las diferentes propuestas evaluativas, debe pertenecer al estudiante como único responsable del buen desarrollo de su proceso educativo y formativo es el quien debe identificar y determinar sus fortalezas y debilidades, pues es a el a quien le corresponde desarrollar tácticas y estrategias tendientes a mejorar, o implementar unas estrategias de superación partiendo de las fortalezas que en el mismo halla reconocido.

Evaluar proporciona fundamentalmente información sobre el individuo mismo, no solo en el aspecto técnico o el cognitivo, sino del estado de desarrollo de la conciencia misma, la cual le conducirá en últimas a asumirse como individuo de una forma apropiada.

El educador también debe sacar el máximo provecho de la información que proporcione el proceso de evaluación, comparando, certificando sus planteamientos metodológicos, reorientando individualmente al estudiante que requiera una guía, y adoptando una postura de investigación frente a la efectividad del proceso entre otros.

¿CUÁNDO EVALUAR?

Si ubicamos Esta pregunta en un aspecto técnico de la evaluación por formar parte ya del cuerpo del sistema evaluativo, hace referencia a la temporalidad de la evaluación, en razón del momento en el cual se debe llevar a cabo una evaluación. Como ya lo explicábamos anteriormente, si la educación es un proceso y es parte del proceso formativo, no puede efectuarse como un elemento último en el proceso, para ser más claros, no se puede evaluar un proceso educativo de otra forma que no sea con un proceso evaluativo, estos deben ser paralelos, debe irse evaluando continuamente y durante el desarrollo del proceso, para que pueda llamarse “proceso educativo”.

Como la finalidad de la evaluación es ir rectificando sobre la marcha, o ir identificando las fortalezas sobre esta misma marcha, no debe dejarse avanzar ninguna etapa del proceso sin que esta sea evaluada.

La evaluación debe darse en el momento en que tanto estudiantes como profesores vean la necesidad de hacerlo, individualmente de que se hayan establecido fechas, o lugares en los que se va a desarrollar alguna estrategia evaluativa. Este carácter abierto personaliza la evaluación y la hace eficiente de manera individual, o sea según el requerimiento de cada estudiante.

En resumen, el momento de la evaluación es individual, y debe efectuarse cuando debilidades y fortalezas requieren ser reconocidas en el instante mismo en que aparecen.

¿A QUIEN EVALUAR?

El objetivo básico de la evaluación es decir, encontrar las fortalezas y las debilidades durante el proceso que se lleva a cabo por parte del estudiante, pero si el educador es una persona comprometida con el proceso formativo, e interesada en procesos sencillos o complejos de investigación, tiene en la evaluación una herramienta poderosa que le ayudará a fortalecer sus propuestas de investigación.

No solo el estudiante es evaluado a través de las estrategias y métodos que se implementen para recopilar información, el educador, también puede identificar fortalezas y debilidades en sus procesos metodológicos con solo asumir una postura crítica frente a la evaluación aplicada a los estudiantes, la clave está en encontrar en la evaluación un buscador, un radar, una brújula que indica el norte, el sur, el este o el oeste, según el rumbo que se quiera, e identificar que no siempre es el norte el rumbo correcto, y dejarse guiar por los resultados que obtuvo un estudiante que escogió un rumbo diferente al trazado inicialmente. Toda esta información evalúa al educador, aunque aparentemente el principal evaluado sea el estudiante.

¿QUÉ EVALUAR?

Para clarificar el QUE de la evaluación en artes plásticas, debemos relacionar la pregunta con el QUE enseñar en artes plásticas durante el proceso escolar. “La formación en unas

capacidades de expresión a través de la producción artística; el desarrollo de una sensibilidad estética fundada en el aprendizaje de lenguajes que amplíen las capacidades perceptivas y creadoras tanto visuales como auditivas; y finalmente, la comprensión histórico cultural de las obras, es decir, de las tradiciones dentro de las cuales la producción artística individual y social cobra su sentido y valor.”⁵⁹ Podríamos entonces decir que hoy tres aspectos básicos a tener en cuenta al momento de establecer que es lo evaluable de los procesos artísticos en la etapa escolar, estos aspectos son: un sistema de producción que no hace referencia solo a un producto terminado, sino al proceso que se lleva a cabo para la elaboración de dicho producto, una apreciación al respecto del tema alrededor del cual se estructura y se da significado al proceso de elaboración o a la producción, y un contexto histórico, que justifica contextualmente el proceso que se desarrolla.

Una de las preguntas más complejas en los aspectos de la evaluación es el QUE. Cuando hablamos del QUE de la evaluación en diferentes áreas del currículo, encontramos que casi siempre se orienta la respuesta hacia el aspecto cognitivo de las áreas, aunque se hallan establecido en los lineamientos curriculares diferentes “que” de la evaluación, continua teniendo énfasis el aspecto cognitivo, con su fuerte carga de memoria, destreza mental, rapidez, y muy poco se habla del aspecto emocional de las respuestas, de la capacidad creadora, de la facilidad de resolver etc.

⁵⁹ IBID. P .12.

La evaluación en el área de artes plásticas, tiene en este aspecto, grandes conflictos con la propuesta académica que generalmente se hace del proceso educativo. ¿QUE es lo evaluable en el área de artes?.

La respuesta no debe ser como se plantea de forma fácil, “el arte no es evaluable”. El área es evaluable, y presenta mucha mayor riqueza en cuanto a los aspectos a evaluar que cualquier otra área.

Sería muy útil retomar el aspecto sensible de la educación artística para establecer un referente del que se hace la evaluación. lo que el profesor debe evaluar del proceso artístico del estudiante es la auto expresión que le lleva a un mejor conocimiento de si mismo, de un reconocimiento de su entorno, y a una actitud reflexiva “sin embargo, el punto crucial es la dificultad de evaluar el proceso creativo como distinto del producto creativo”⁶⁰. Ríos Sonia, en las memorias académicas del primer seminario taller internacional de metodología para la enseñanza de las artes plásticas y visuales publicadas por la universidad de La Sabana en 1996, indica como el asunto de la sensibilidad en el proceso artístico se encuentra incluido en los planteamientos de cualquier profesor de arte, pero aunque parece tan evidente, poca claridad se tiene sobre el asunto sensible del arte en la escuela. Así mismo establece que no existen recetas o trucos que puedan ayudar al educador al respecto de cómo estructurar programas educativos en la escuela que garanticen el desarrollo de la sensibilidad. Ayudaría entonces, una definición sobre lo que es la sensibilidad, al respecto plantea Ríos Sonia: “la sensibilidad a mi modo de ver ya que

no encontré una definición estilo diccionario, es la habilidad de sentir y el sentir es la capacidad de tener sensaciones. Esta palabra sí la encontré, SENSACIÓN.: Impresión que las cosas producen en el individuo por medio de los sentidos, las sensaciones pueden ser internas o externas”⁶¹.

El carácter interno de expresión que contiene en si el proceso de formación artística, es una riqueza incomparable con ningún otro aspecto a evaluar, debemos tener mucho cuidado los educadores en artes plásticas al momento de desarrollar procesos de evaluación, pues la evaluación en área de artes involucra el carácter sensible del individuo, y evaluar el comportamiento sensible de un individuo no es tarea fácil, ni es un aspecto que deba tomarse a la ligera.

Las posiciones tomadas frente a una propuesta, el interés que se deje ver al momento de desarrollarla, la madurez y pertinencia que se tenga, mirando aspectos como el tiempo de trabajo empleado, la meticulosidad con que se llevó a cabo la labor, la autodeterminación de que una propuesta ha sido lo suficientemente elaborada y puede darse por finalizada, el nivel de creatividad que tenga el desarrollo de la propuesta, el grado de pensamiento crítico que se logre durante esta, y algunos otros aspectos, son el QUE de una compleja evaluación del área artística en la escuela.

⁶⁰ ERRÁZURIZ, Luis Hernán. Como evaluar el arte. Ediciones ministerio de educación. Chile, 2002.p.151

⁶¹ RIOS, Sonia. Memorias académicas. Primer seminario taller internacional de metodología para la enseñanza de las artes plásticas y visuales. Ediciones universidad de la sabana.Bogotá. 1996. p.17

Deben tenerse también en cuenta que algunos aspectos técnicos como el uso de materiales de forma “adecuada” o mejor pertinente, el empleo de conocimientos técnicos dados como guía o para aumentar las posibilidades de desarrollo de alguna propuesta, son de carácter importante, pero no son la justificación de la orientación del área artística en la escuela, por lo tanto no deben serlo para la evaluación.

No significa esto que el aspecto matérico del proceso justifique ser descuidado, pues es el soporte que va a materializar la propuesta, y en el que también se dejan ver otros aspectos evaluables nombrados anteriormente, como interés, motivación, investigación meticulosidad, autoestima entre otros.”

Los campos de la evaluación en el área nos centran en tres aspectos evaluables, estos son:

-El aspecto productivo. La producción de una obra como culminación o parte del proceso, involucra habilidades de carácter técnico, estético, expresivo y creativo.

Aunque se ha dejado ver durante todos los planteamientos hechos en este trabajo que la técnica no es un asunto relevante en el proceso formativo de arte en la escuela, posee algún grado de importancia, pues en él radica el éxito de concreción de un proceso, en él está la materialización de la idea expresiva y creativa del estudiante, del buen uso de las técnicas, de la pertinencia y coherencia que exista entre estas y la idea desarrollada a través del proceso de arte educación, dependen muchos aspectos del buen desarrollo del proceso.

La producción está iluminada por la expresión y la creatividad, en la medida en que se logre percibir un mayor grado de expresividad y creatividad en un proceso o una obra, se verá como hay un mayor número de recursos utilizados de manera menos convencional, esto lo define Eisner como la capacidad de alcanzar lo posible mediante la ampliación de lo dado. "Se refiere al impulso o interés de producir múltiples desplazamientos entre objetos, funciones y campos mentales, en un contexto cultural dado. postula que la convivencia social es posible en la medida que los individuos compartimos campos mentales; son ellos los que nos permiten darle significado y atribuir funciones específicas a los objetos que forman nuestra cultura. De esta manera se definen tramas de comportamientos aceptables y restringidas a los límites socialmente compartidos. Quienes son capaces de redefinir esos límites, están expresando una forma de creatividad. Un ejemplo en el campo del arte, podrían ser las instalaciones, por cuanto generan propuestas estéticas desplazando objetos de uso cotidiano y poniéndolos en relación con un espacio que pertenece al dominio del arte: un museo o una galería. Eisner cita como ejemplo el caso de un niño que utiliza su goma de borrar como una herramienta de estampado."⁶².

La producción artística que evidencia algún estado en desarrollo de la expresividad y la creatividad, es aquella que puede evaluarse en términos de invención, ruptura de límites, hallazgo, imaginación etc.

⁶² IBID P.101.

Dentro de la producción, la estética da coherencia y armonía a la obra. “se expresa en la forma como el individuo creativo le otorga orden y unidad a los componentes de su realidad”⁶³.

La crítica. “como el objetivo de la crítica es la reeducación de la percepción, las herramientas que señalan, que agudizan la percepción son de algún modo, las herramientas de la crítica ... en el dominio crítico, la evaluación no apunta básicamente a mejorar la obra, ya que en la mayoría de los casos la obra que se critica no es la del estudiante sino a observar la obra de forma más completa”⁶⁴. La valoración de elementos de una obra a través de la crítica, proporciona habilidades referentes a la lectura, interpretación observación y contextualización de las obras observadas así como un mayor nivel en la valoración que se hará en la medida en que se eleve el nivel crítico, con juicios más fundados y reflexivos. Una crítica con dominio debe manejar elementos formales, materiales, temáticos, contextuales y esperienciales. La forma como los estudiantes logren dominar y expresar verbalmente estos aspectos de la crítica mostrará el estado del proceso de desarrollo crítico en el estudiante, la forma como se manifiesta y describe la obra, las metáforas y símiles que utiliza para describir la obra, la manifestación de experimentar algún sentimiento frente a la obra o hacer manifiesto un estado emocional ante esta. “finalmente, Eisner plantea el problema del modo de expresión de esta crítica. Aunque admite que la expresión verbal de los juicios escolares puede favorecer a quienes tienen un mayor dominio de lenguaje, o el uso mismo de la conversación produce un distanciamiento

⁶³ IBID P.102

⁶⁴ EISNER, W Elliot. Educar la visión artística. Ediciones paidós. Barcelona, 1995. p. 203

con la naturaleza visual del proceso de enseñanza aprendizaje, la conversación sobre arte puede ser de gran calidad y contribuir a enriquecer la percepción “⁶⁵.

El dominio cultural. La ubicación histórica de la obra de arte hace mas fácil el dominio cultural, si se ubica la obra de arte en un tiempo y un espacio se entenderá con mayor facilidad el porque la utilización de algunos elementos en la obra, el manejo del tema y los personajes que intervienen así como el papel que el arte ha jugado en cada etapa de la historia del mundo. Se puede observar la complejidad de las relaciones entre los artistas, sus manifestaciones y su cultura. El dominio cultural, retoma elementos que explican el porque de nuestro estado actual, justifican actitudes artísticas contemporáneas y nos convierten en seres permeables a otras culturas.

¿COMO EVALUAR?

La evaluación no debe ser planteada en terminas de competencia ni comparativamente entre los estudiantes pues se trata de procesos internos y personales que no tienen punto de comparación.

El dialogo directo del estudiante con el profesor, enriquece la evaluación pues proporciona un contacto directo de ambos con el proceso expresivo y lo que este quiere manifestar a través de la expresión. “al respecto, Ross señala en una publicación de 1993, que la subjetividad es central en la evaluación del arte y que la conversación es el mejor medio

⁶⁵ ERRÁZURIZ, Luis Hernán. Como evaluar el arte. Ediciones ministerio de educación. Chile.2002.p.104

para llegar a ésta. Propone, entonces, que profesores y alumnos deberían sentarse juntos regularmente en actos compartidos de evaluación a través del diálogo.”⁶⁶.

Hacer énfasis en las habilidades manifiestas en el proceso mas que en el producto y recopilar a lo largo de todo el proceso información sobre el desarrollo del estudiante en cuanto se está asimilando de si mismo y de su entorno.

Monitorear permanentemente el trabajo del estudiante proporciona la evidencia necesaria para evaluar el proceso, un diario de campo o un portafolio ayudan al monitoreo del proceso, y son herramientas útiles no solo para el profesor sino también un registro importante para el estudiante en momentos posteriores, y reflexivos.

Cualquier estrategia de evaluación planteada debe ser conocida por el estudiante con claridad, pues las reglas del juego deben ser claras en todo momento, la evaluación debe perder ese carácter mítico que le ha caracterizado y desesquematzarse como un mecanismo de terror del que solo el profesor conoce su funcionamiento. Debe existir una comunicación fluida entre el profesor y los estudiantes al respecto de la evaluación, sus sistemas y objetivos, para que los estudiantes puedan cumplir las metas propuestas por los sistemas evaluativos. Las evaluaciones deben ser en la escuela y especialmente en el área artística herramientas conocidas ampliamente por los estudiantes, y debe concertarse con ellos la clase de evaluación que se cree pertinente, la metodología utilizada para evaluar y todos los aspectos curriculares que le conciernen al área.

⁶⁶ IBÍD.158.

El aspecto anterior hace referencia al un aspecto técnico del COMO , pero la respuesta a esta pregunta también debe estar sujeto al carácter sensible y no a la implementación de estrategias curriculares de evaluación, así, al momento de evaluar, prima la expresión, sin olvidar que la técnica utilizada para expresar, debe haber sido asimilada por el estudiante, y empleada pertinentemente, según el nivel en el que se encuentre.

Una evaluación de la expresión requiere de un evaluador con un ojo entrenado en la sensibilidad expresiva, en el la capacidad de reconocer nuevos lenguajes, y simbologías Luis Hernán Errázuriz, cita en su libro como evaluar el arte, una frase muy dicente del ⁶⁷artista Matisse, quien escribió una ves “el negro con azul ultramarino tiene la calidez de las noches tropicales, pero con azul prusiano tiene la frialdad de los glaciares”.

Debe encontrarse un sistema evaluativo en el que tengan cabida y se pueda establecer un criterio de evaluación en el que se puedan cualificar los niveles de sensibilidad que se han alcanzado a través de un proceso educativo en el área artística.

No es fácil encontrar un sistema evaluativo pertinente a la sensibilidad, lo que queda claro es que ningún individuo que halla pasado por un espacio educativo en el que se integre el área artística al currículo, debe carecer de un lenguaje sensible que le permita percibir el mundo a través del color o de la sensibilidad de la forma como lo expresa Matisse.

⁶⁷ ERRÁZURIZ, Luis Hernán. Como evaluar el arte. Ediciones ministerio de educación.Chile. 2002. p.95

“enfrentado a resolver el problema de la evaluación, y particularmente el de la calificación en un dominio tan sensible como el artístico, Eisner reitera que su propósito es mirar críticamente los procedimientos existentes, pero partiendo de la base que el profesor tiene la obligación moral de evaluar.”

Cuando nos preguntamos cómo evaluar, estamos prácticamente tratando de establecer la forma metodológica en la que se debe implementar el sistema evaluativo. Pueden llegar a existir varias propuestas, estructuradas según las particularidades referidas al contexto, al carácter de la evaluación artística o las circunstancias que rodeen el ámbito de la evaluación. Eisner, propone una estructura evaluativa de acuerdo al contexto que puede aclarar un poco el como desarrollar una dinámica en evaluación artística, y que puede ser tomada como ejemplo para desarrollar metodologías de evaluación en el área.

Dentro del contexto para la evaluación, el autor citado anteriormente, nos plantea tres posiciones del evaluado frente al contexto, la primera es la del estudiante frente a si mismo:”las valoraciones propias del primer contexto se refieren a los progresos que ha experimentado un estudiante con respecto a un momento anterior de su desempeño. Es de naturaleza individual y requiere de una participación activa de cada estudiante, invitado a observar críticamente su propia trayectoria. Como es evidente, una condición indispensable es la acumulación ordenada de los productos de cada estudiante en el período que se somete a evaluación”⁶⁸. La importancia del registro del proceso radica en que es una forma muy eficiente y eficaz de hacer un seguimiento del estudiante frente al compromiso con el

que ha asumido su propio proceso, una manera de hacer este seguimiento es a través del diario de campo que registre los momentos del proceso de manera tangible para el educador, y que permita recordar, evocar y tener puntos de referencia frente al sentimiento y la expresión vividas. Un diario de campo es tan personal, pero a la vez un registro tan momentáneo que no deja escapar los detalles que sirven como parámetro de medición de muchos elementos indispensables al momento de evaluar bajo los criterios de expresión, sensibilidad y creatividad. Herramientas como esta, rompen las barreras evaluativas planteadas por el carácter subjetivo del área artística.

Una segunda del estudiante con respecto a su curso: Evaluar al estudiante respecto al grupo, no debe confundirse con el hecho de comparar el proceso de cada estudiante con respecto a uno u otro estudiante, el efecto comparativo no posee en una evaluación del desarrollo expresivo criterios válidos de comparación entre uno y otro individuo por cuanto no es posible estandarizar la expresión. La pregunta pertinente dentro de esta ubicación contextual, no sería quien o cual estudiante es más competente, más sensible o más creativo, pues estaríamos así generalizando el criterio de evaluación del arte, asunto que se ha rebatido desde el principio de la individualidad de la expresión artística. “Eisner concluye que si bien la comparación entre estudiantes puede aportar algunos conocimientos útiles, es una práctica que debe ser contemplada como un contexto que hay que tomar en cuenta para los fines de evaluación, pero no como la evaluación en sí misma.”⁶⁹ No es válida como comparación pero sí como referencia contextual.”Citando a Benjamín Bloom,

⁶⁸ ERRÁZURIZ, Luis Hernán. Como evaluar el arte. Editorial ministerio de educación. Chile. 2002 . p.96

⁶⁹ EISNER, citado por Errázuri, en :como evaluar el arte. Editorial ministerio de educación. Chile 2002 p97

Eisner pone en evidencia que las expectativas, basadas en la tradición educativa, afectan de manera negativa las prácticas de la enseñanza y más aún las de la evaluación, un supuesto no explícito del comportamiento esperado de acuerdo a la curva normal es que no es posible que todos los estudiantes alcancen un umbral óptimo. El punto es que si se establece un umbral teórico como expresión de una noción de normalidad, que no contempla diferencias individuales, el supuesto se verifica como una profecía auto cumplida. Uno de los resultados negativos de esta forma de evaluar en el campo de la enseñanza artística es que reduce a priori las aspiraciones de alumnos y profesores; reduce la motivación de los alumnos y los distancia de una experiencia de aprendizaje en que la confianza en sus capacidades es indispensable.⁷⁰

La evaluación en artes posee una característica que la libera de la rigidez característica que puede llegar a tener la evaluación en otras áreas, por su carácter cognitivo, esta característica es que en el área artística “la evaluación se produce no aplicando criterios previamente especificados con los cuales se compara el trabajo o conducta de un estudiante, sino intentando descubrir cualidades valiosas en el trabajo o conducta en el momento en que éstas aparecen, una cosa es preguntar: ¿ha aprendido el estudiante lo que el o yo pretendía?. Otra distinta es preguntar:¿ qué ha aprendido el estudiante?”⁷¹. Estas apreciaciones, reafirman que el autoestima posee un papel relevante en el buen desarrollo del proceso artístico en la escuela, y que a su vez es una herramienta muy útil para dinamizar los procesos de desarrollo artístico en términos de expresión, y creatividad.

⁷⁰ IBID. P 97

⁷¹ IBID P.98

Justificar la enseñanza del arte en la escuela es muy importante para establecer los criterios de evaluación y una vez establecidos tener absoluta claridad sobre la direccionalidad de la evaluación.

El proceso creativo que se desarrolla a través del área artística en la escuela, implica la reorganización de las formas conocidas del yo hacia formas desconocidas. Por esto, señala Ross “la creación artística es una instancia de aprendizaje, tanto de uno mismo como de su capacidad de control y de determinación, algo así como darse cuenta de quién es uno, de qué es capaz y de cuánto puede controlarse a si mismo y al mundo externo.”⁷². La creatividad desarrollada a través del arte, desarrolla la madurez emocional, y como consecuencia, activa los procesos de desarrollo de manera integral en el niño.

El arte en la escuela, tiene algunas funciones específicas que justifican la existencia del área dentro del currículo, estas funciones justifican la propuesta de Ross respecto al tratamiento especial que debería tener el currículum para el área de artes.

- **Activa y dinamiza la sensibilidad.** “El arte es un camino para activar la sensibilidad, un material temático a través del cual pueden ejercitarse nuestras potencialidades humanas... en relación con la naturaleza, el entorno que nos rodea, el arte nos permite articular nuestra visión, apropiarnos de un tiempo y un espacio.”⁷³

⁷² IBID .P. 140

⁷³ IBID. P. 63

- **Activa la conciencia.** El hecho de observar y no dejar pasar desapercibidamente el mundo frente a los ojos, con una mirada despreocupada e indiferente, despierta la conciencia sobre el mundo que nos rodea, lo que lleva a asumir una postura crítica frente al entorno, cuestionando y sumiendo el mundo con un espíritu de transformación, de aceptación o rechazo frente a hechos y acciones. La toma de conciencia convierte el mirar en un intenso “ver”.

Las artes utilizan un lenguaje especial de símbolos subjetivos denominados “imágenes”, que a su vez simbolizan las emociones y evocan de forma organizada la experiencia emocional y sensible del individuo en una forma especial del ver y sentir. La utilización de una forma subjetiva de comunicación agudiza la conciencia del ser.

- **Activa el reconocimiento sociocultural.** Conocer la historia de las expresiones artísticas, partiendo del reconocimiento de las expresiones propias del contexto, nos hace más tolerantes ante las expresiones ajenas, y proporciona un disfrute sobre las expresiones propias de la cultura a la que se pertenece. Así se reconoce el arte como una manifestación cultural que tiene una razón de ser.

Los tres puntos anteriores, se resumen en tres propósitos esenciales del arte educación: adquisición de lenguaje artístico, desarrollo de sensibilidad y actitud estética, adquisición de conocimientos históricos del desarrollo del arte.

El aprendizaje del arte en el sentido planteado anteriormente y con una finalidad de despertar la conciencia del individuo frente al mundo con una postura estética, crítica y creativa, no es un asunto que se pueda dejar al azar, pues no se lograría obtener los resultados deseados, y podríamos hablar de un desperdicio de posibilidades frente al desarrollo de una mente enfocada en el arte como un hecho social, cultural, estético y vivencial que enriquece la vida de quien ha sido entrenado en un aprendizaje artístico.

La sensibilidad como muchos aspectos del ser humano es educable. Luis Hernán Erranzuriz citando a Eisner, amplía esta postura desde cuatro preguntas claves, ¿Cómo se realiza el aprendizaje artístico?, ¿Cómo se aprende el lenguaje de las artes?, ¿Cómo se desarrolla la sensibilidad estética? ¿Cómo se aprende a comprender el arte en su contexto?.Eisner establece que la respuesta a estos interrogantes está en la búsqueda de capacidades básicas de: **percepción estética, producción, comprensión del arte como fenómeno cultural.**

La percepción estética: La percepción estética está sujeta a dos aspectos fundamentales, uno es la agudeza perceptiva desarrollada por quien observa, y el otro la calidad expresiva de lo obra o hecho artístico que se observa.

Entrenar a los niños en la agudeza visual y perceptiva es una función del arte en la escuela, poner al alcance de los niños gran cantidad de referentes visuales, proporcionarles una aproximación al arte y a las formas artísticas, aproximarlos a la contemporaneidad de las manifestaciones artísticas y culturales, conforma un paquete metodológico importante dentro del arte educación al momento de desarrollar niveles de percepción.

“según Eisner, la expresión es el principal contenido de la percepción. El carácter expresivo surge, para algunos, de las relaciones de la forma con nuestra biografía y aprendizajes; para otros está en el carácter intrínseco de la propia forma. De cualquier manera, a partir de estos planteamientos se sugiere que niños y jóvenes formados artísticamente tendrán mayores posibilidades de vivir experiencias de percepción estética que quienes no lo han sido”⁷⁴.

La producción artística: Para establecer el nivel de desarrollo de la producción artística de un estudiante, debe tenerse en cuenta el nivel y edad del niño como primera medida, y establecer algunas habilidades desarrolladas durante el proceso escolar respecto a: -

Tratamiento del material

- percepción y relación entre la forma y su producción
- creatividad frente a la producción o propuesta de nuevas formas.
- habilidad en la capacidad de expresar guardando un orden estético y espacial

Estos aspectos hacen referencia a la integración del proceso expresivo con el técnico, es en este proceso, en el cual se fusionan la parte objetiva y subjetiva de la educación artística, y donde se materializan ambas, enriqueciendo la producción con elementos expresivos y técnicos, aunque no sea la producción artística el resultado final que se persigue como objetivo en arte educación, todo el proceso productivo contiene la información necesaria para evaluar el proceso artístico del estudiante.

⁷⁴ EISNER, citado por Luis Hernan Errazuriz en: como evaluar el arte.ministerio de educación diciembre. 2003 p89.

La producción tiene en si mucha importancia para la evaluación en artes, no podemos desmentir o negarnos a creer que la producción carece de importancia en el arte educación como ha tratado de establecerse en algunas posturas de la educación actual, es en el proceso de producción en el que el estudiante puede concretar su pensamiento sensible frente al tema tratado a través de la plástica, o de cualquier otro tipo de manifestación artística, de lo contrario se estaría viviendo en un mundo de ideas sin concreción, que por no ser materializadas no podrían leerse como un lenguaje artístico expresivo y perderían en esto su función de comunicar, de expresar.

La cultura: en el ámbito escolar como en todos los contextos y grupos sociales, la cultura se desarrolla a través de elementos de identidad que conforman una cultura propia; desarrollar identidad alrededor de lo propio, es consolidar una cultura con elementos valiosos que provienen de una raíz propia y asimilada como un asunto histórico, algo así como un ámbito histórico contextual . “si admitimos el valor histórico y cultural de la creación artística, la enseñanza del arte no puede conformarse sólo con proveer las condiciones para que niños y jóvenes desarrollen su propia imaginación y expresividad; o con cultivar la sensibilidad estética de los estudiantes. Es indispensable darles la oportunidad de situar las obras y los artistas en su contexto histórico, su circunstancia cultural, su itinerario biográfico, enriqueciendo con ello la comprensión y la experiencia de si mismos y del mundo que habitan, cuestión que está en la base de todo proceso educativo.”⁷⁵

⁷⁵ Errázuriz Hermanan Luis, como evaluar el arte, editorial ministerio de educación. Chile.2002. p. 87

. Es indispensable darles la oportunidad de situar las obras y los artistas en su contexto histórico, su circunstancia cultural, su itinerario biográfico, enriqueciendo con ello la comprensión y la experiencia de si mismos y del mundo que habitan, cuestión que está en la base de todo proceso educativo.”⁷⁶

2.8 NIVELES DE FORMACIÓN EN EL NIÑO.

Para organizar este aspecto de la evaluación recordemos que los niveles establecidos por la ley general de educación hacen referencia a un primer nivel preescolar, un segundo llamado básica primaria y un último en donde los estudiantes culminan su formación académica básica. Estos niveles tienen una relación directa con el desarrollo y evolución en etapas de madurez del ser humano, y por lo tanto los procesos formativos deben tener una relación y una pertinencia a cada etapa.

Un autor que nos ubica claramente en la pertinencia de la enseñanza del arte en cada etapa del desarrollo infantil es Gardner, quien sugiere conocer y reconocer las etapas del desarrollo artístico infantil, y entrega elementos para visualizar lo que piensan los niños acerca del arte.

Gardner establece tres etapas en la comprensión del arte en los niños, estas son:

- mecanicista, en niños entre cuatro y siete años
- realista, en niños entre los diez y doce años

⁷⁶ Errázuriz Hermanan Luis, como evaluar el arte, editorial ministerio de educación. Chile.2002. p. 87

- relativista, en niños que inician su etapa de adolescencia hasta el final de esta.

La etapa mecanicista, se centra en los aspectos concretos del arte, es exclusivamente de carácter expresivo y posee un goce especial y experimental de los materiales, sin que exista una intencionalidad diferente a la exploratoria en el acto artístico.

El momento realista del arte en el proceso de desarrollo del niño, como lo sugiere Errázuriz, un lenguaje literal al que se le han restado algunos valores creativos propios de la expresividad, y se le ha sumado un mayor grado de comprensión respecto al valor cultural del arte.

La última etapa, vivida por los adolescentes en la escuela, retoma elementos expresivos que ya se habían vivido en la primera etapa preescolar, pero se hacen ahora más conscientes y se valorizan en función de criterios estructurados y personales más válidos para la expresión artística.

Según esta categorización de la evolución del niño en el arte, se establecen tres aspectos evaluables que hacen énfasis según el momento en criterios evaluativos establecidos y fundados en la expresión, la creatividad y la técnica.

Etapa mecanicista:

Los niños en edad preescolar están según Gardner muy cerca de la creatividad, descubren placenteramente formas que en ocasiones pueden culminar en “obras” aceptadas como un trabajo artístico para quienes valoran en el entorno el proceso del niño.

Existen algunos criterios para evaluar el trabajo artístico de los niños en edad preescolar, que han sido resumidas por Errázuriz de manera muy acertada:

- El grado de exploración de las propiedades plenas y expresivas del medio gráfico que podrían alcanzar los niños en diferentes momentos.
- El grado de expresividad de sus trabajos, es decir la facultad de transmitir estados de ánimo y emociones específicas, de un modo en que puedan ser percibidas. A través de diferentes experimentos Gardner puede afirmar que los niños menores no obstante su alta productividad, tienen menor capacidad para satisfacer dichos criterios que los mayores.

“Es importante, en esta etapa de mayor logro infantil, tener claridad acerca de las diferencias cualitativas que se observan respecto a un artista en propiedad: el niño pequeño no tiene conciencia del carácter trasgresor de su impulso creativo, por lo tanto, no le asigna significación a sus obras”⁷⁷. Este aspecto es muy importante al momento de evaluar. “el concepto de comprensión artística contribuye a establecer referencias para evaluar los desempeños en las diferentes etapas del desarrollo. Los preescolares tienen una riqueza

expresiva que no significa sensibilidad estética propiamente tal, por cuanto todavía no adquieren la capacidad de simbolizar que esta requiere. Estos procesos son observables en las actividades de los niños y en el diálogo que se establece en torno a ellas.”⁷⁸.

La evaluación en artes del nivel preescolar debe centrarse en la capacidad de desinhibición para usar los medios y la actitud exploratoria del niño frente al material y debe orientarse a valorar este impulso y a sus veces estimularle a continuar en su proceso, así como a imaginar procedimientos de evaluación orientados a detectar potencialidades y necesidades particulares de desarrollo, en diversas áreas artísticas.

Etapa realista.

La característica de esta etapa, es la toma de conciencia real del entorno cultural y de los aspectos sociales de este entorno. En este periodo de formación la productividad es bastante menor. Al parecer y según Gardner, la baja productividad puede ser atribuida a la orientación que las prácticas pedagógicas tienen en esta etapa de desarrollo y que de alguna forma no estimulan la producción artística. “En efecto, a pesar de que la productividad y el brillo de las obras infantiles disminuya, en esta etapa se ponen en juego importantes potencialidades cuyo estímulo permitirá una síntesis entre el desarrollo de la sensibilidad estética y la expresividad propiamente tal. Solo a mediados del período escolar parecen ocuparse los niños de la ejecución de las obras artísticas; solo en este momento comienzan a prestar atención al modo en que se logra un efecto o se representa un objeto. De la misma

⁷⁷ ERRÁZURIZ, Luis Hernán. Como evaluar el arte, ediciones ministerio de educación. Chile. 2002. p.120

⁷⁸ IBID. P. 120

manera, sólo en esta etapa parecen ser capaces de variar sus producciones con el fin de obtener distintos efectos ... los niños se vuelven sensibles a los aspectos estéticos justamente en la misma época en que su propio trabajo en muchos casos tiende a tornarse menos interesante.”⁷⁹.

La tendencia de los niños en esta etapa escolar es el realismo y la literalidad, lo cual es coherente con el momento de asimilación del entorno, para lo cual hacen uso de la observación y desarrollan un deseo de imitación que les permite asimilar los elementos de su entorno de forma natural. Cuando se observa el entorno a la edad de siete u ocho años, se sensibiliza emocionalmente con este. Otra característica que se deriva de la asimilación del entorno es que los niños “ se vuelven extremadamente sensibles a la imperfección y a las alteraciones lógicas, precisamente porque son capaces de distinguir y asimilar los criterios de aceptación de un trabajo respecto a los propósitos con que fue realizado. Dicho de otra forma, se preocupan conscientemente del modo en que se representa un objeto o se logra un efecto práctico.”⁸⁰.

Es claro entonces que en esta etapa, los valores técnicos poseen mayor importancia que cualquier otro valor artístico, por cuanto es la herramienta más adecuada de representar la realidad. Se hace importante el valor técnico para la expresión, y si estos no se afirman en esta etapa, se puede llegar a perder el interés por frustración al no poder plasmar la idea de

⁷⁹ ORTIZ, Maria Elena. Inteligencias múltiples en la educación de la persona. Ediciones Bonum. Buenos Aires. 2000. p.217.

⁸⁰ ERRAZURIZ, Luis Hernán. Como evaluar el arte. Ediciones ministerio de educación. Chile. 2002. p.124

forma real. Los valores de las obras abstractas no poseen validez para los niños en este periodo pues estos valores no manifiestan el mundo exterior que ellos están asimilando.

Los criterios para evaluar el trabajo artístico en esta etapa son:

- La productividad no puede ser criterio de evaluación en esta etapa. La Utilización del recurso técnico puede ser un eje de la evaluación. Según Gardner, “deberían ser estos estudiantes quienes estén especialmente dotados para recibir instrucción artística y disponer de recursos técnicos de manera sistemática. Estas condiciones les harían más fácil orientar su vocación en la adolescencia y, en el caso de algunos, probablemente asumirla como una actividad permanente.”⁸¹.
- Debe tenerse en cuenta que la creatividad se verá sustituida por la representación de la realidad. Esto debe ser bien aprovechado por el educador en artes, y a través de la observación de la realidad, acercar al niño a la crítica reflexiva y a la auto crítica.
- Aprender a mirar es en esta etapa una fortaleza fácil de desarrollar, pues el niño está atento ante cualquier evento o forma que le rodee, de esto se puede derivar evaluación en los procesos de simbolización del niño, para lo que resulta muy apropiado ponerle en contacto con diversas formas de expresión, acompañándole en sus reflexiones sobre los asuntos formales de las obras o simplemente de los elementos del entorno.

- Se debe tener en cuenta al momento de evaluar la relación entre los medios y los fines artísticos, así se podrá observar el progreso de la técnica con respecto a la expresión.

Etapa relativista.

Esta etapa supera la necesidad de representación realista, para dar paso a la relación entre el conocimiento adquirido a través de la observación de la realidad en la etapa realista y un impulso creador característico en la edad adolescente.

En este periodo de la escolaridad, se evidencia en el estudiante una necesidad de ser original, con elementos de perseverancia que deben ser estimuladas a través del trabajo más estructurado y significativo, en base a los intereses individuales o grupales del estudiante.

En este periodo las posibilidades artísticas de los jóvenes también serán el resultado de condiciones ya creadas en las dos etapas anteriores, asuntos como la destreza técnica la facilidad en crear símbolos, el grado de dominio sobre las aptitudes, el uso de herramientas perceptivas y críticas enriquecerán la obra o el proceso artístico del estudiante.

Es en esta etapa en donde se resume el proceso artístico desarrollado durante toda la etapa escolar, no se aterriza en una obra con valores expresivos y técnicos de alto nivel sin haber

⁸¹ IBID. P.125

desarrollado un adecuado proceso durante cada una de las etapas de formación artística. De hecho, la educación artística pretende desarrollar de cierta forma un lenguaje en el estudiante, y como todo lenguaje, o idioma, el de las artes posee unos pasos y una metodología que permite que este se convierta en un sistema que logre comunicar algo de forma eficiente y eficaz.

Para esta etapa se establecen los siguientes criterios de evaluación:

-Aunque en esta etapa el estudiante tiene mayor posibilidad de acercamiento al arte en su función expresiva, no se puede caer en el error de evaluarlo como a un artista, pues sus valores artísticos aun están en proceso, y son su finalidad. “aunque pueden entender la especificidad del campo artístico, su tendencia al relativismo externo, propio de la edad adolescente, les impide adquirir una mayor comprensión del arte, del quehacer del artista y de los medios que le son propios”⁸².

- La evaluación debe centrarse en la capacidad que tenga el estudiante de recopilar los conocimientos técnicos , la crítica y la auto crítica y un grado perceptible de sensibilidad, recopiladas todas estas en una obra que evidencie un proceso serio y conciente de los valores artísticos.

⁸² GARDNER, Howard. Arte mente y cerebro, editorial paidós, Buenos Aires, Argentina. 1987.p. 203

- La metodología de la evaluación para esta etapa debe estar centrada en un proyecto que le permita la materialización de la idea. A diferencia de lo que ocurre en otras etapas, en esta la materialización cobra importancia como evidencia de que se ha realizado un proceso serio y consiente por parte del estudiante, y de que se han asimilado los conceptos.

Así como existen aspectos evaluativos individuales los hay también común y deben ser tenidos en cuenta por el educador.

El primer aspecto en común de vital importancia es la flexibilidad que debe tener la evaluación en el área, pues aunque se establecen algunos parámetros de evaluación no pueden aplicarse de forma rígida e intransigente, pues los criterios de evaluación están siendo aplicados a individuos afectados de diferente forma por un entorno que determina su desarrollo expresivo. También es importante establecer que ningún individuo puede ser evaluado con criterios culturales que no pertenezcan a su entorno, en ninguna de las etapas a las que nos referimos.

Aunque los niños tienden a mejorar su desempeño durante la evolución del proceso artístico en la escuela, esto no tiene una tendencia exclusivamente lineal y ascendente, pues pueden existir momentos en que pareciera frenarse el desarrollo del proceso, u otros afortunados momentos en que se superan las expectativas y un niño se aparta de los parámetros establecido como pertinentes en su desarrollo.

En resumen, se puede decir que aun existiendo parámetros claros de evaluación artística en la escuela, sustentados muy validamente por teorías del desarrollo de la personalidad, no se puede hacer una planificación educativa estandarizada en pro de la organización y estructuración de una evaluación en el área, y por el contrario se debe estar atento a cada elemento nuevo que pueda dar luz a la valoración de elementos novedosos y creativos intrínsecos del proceso artístico.

3. EVALUACIÓN DE UNA PROPUESTA DE ARTES PARA TRES NIVELES DE FORMACIÓN

Hablar de arte- educación, es orientar la educación hacia la individualidad, ningún área de la educación hace referencia con tanta claridad a las características, sentimiento y maneras de percibir como ocurre con el área artística.

Arte-educación integra lo común a lo personal desde una perspectiva propia, pero que asume y lleva a su vez el sello de lo cultural.”Afirmar que el arte es producto de la cultura o el principal generador de ésta, es una conclusión que queda librada de juicio y se puede afirmar que evolucionan y se desarrollan juntos y no existe uno sin el otro”⁸³.

El arte en la escuela es una herramienta útil para el desarrollo integral del ser. A través del arte, en crecimiento se lleva a cabo desde la conciencia interna, única, personal, reflexiva y crítica de la cotidianidad. En la medida en que el niño aprende a respetar las formas de expresión de sus semejantes comienza un proceso de adaptación social. La comunicación del niño con el entorno se inicia con la auto expresión, una vez aceptadas las expresiones externas correspondientes al entorno, el niño entabla una comunicación con éste, su medio

⁸³ MOMVALLI G. Mónica. Fundamentos de la enseñanza inicial. Editorial fundamentos. Buenos Aires. 1998.p.266

lo que “no puede ser transmitido como una enseñanza, sino que debe emerger en el niño de la investigación y el juego espontáneo en lo que el docente sólo tendrá la función de guía o asistente”⁸⁴.

Como se mencionaba anteriormente, el arte en la escuela posee una función de utilidad formativa por el contrario de lo que ocurre en todas las dimensiones del arte como producción, en donde el resultado se ve reflejado en un producto, un objeto cuyo valor no está determinado por la utilidad. “el valor artístico es independiente del valor funcional”⁸⁵. en la escuela la funcionalidad del arte es el permitir o propiciar el crecimiento y la libertad del ser con un único producto cual es un individuo capaz de expresar, transmitir y asumir.

Los procesos de desarrollo del individuo son asumidos en la escuela desde su primera etapa a través del cuerpo. En el preescolar se hace responsable al cuerpo del desarrollo de la mente, así el estímulo de los sentidos, la motricidad fina y gruesa, y los procesos cognitivos son asumidos a través de un cuerpo que aún no se domina y que tal vez no se siente propio, un cuerpo del que no se tiene conciencia.

La educación artística desde sus muchas manifestaciones debe iniciar la inclusión del cuerpo en los procesos de desarrollo. Víctor Fuen Mayor lo explica con claridad en su documento “el cuerpo en exilio”: “todo arte es corporal, implicando desde uno de los

⁸⁴ Ibid.266

⁸⁵ BOROBIÓ, Luis. El arte expresión vital. Ediciones universidad de Navarra. Pamplona.1988 p.73

sentidos, la totalidad corporal; pero no intento tomar cuerpo como un esquema universal, sino sondearlo en lo que tiene de imagen inconsciente y creativa, en su subjetividad, en su singularidad, y en su filiación cultural. Ese cuerpo que mantiene todo el imaginario está en exilio de la vida y en la enseñanza artística. Si todo el arte se nutre de él, tenemos que buscarle un retorno centrado en la construcción del arte a partir de la forma corporal creativa”⁸⁶.

La inclusión del cuerpo en el proceso educativo escolar debe hacerse de manera natural y apropiada al nivel y lo más apropiado al nivel preescolar es la fantasía y la imaginación. La creación de un mundo paralelo que permita idealizar la realidad y proyectarse hacia ésta desde la fantasía y la imaginación, la creación de un mundo que “en realidad permita crear”. La imaginación es la única capaz de desarrollar la creatividad en el ser, por eso estimula a través de la fantasía y la imaginación debe ser una función primordial del arte educación.

La anterior reflexión deja en claro tres puntos importantes que deben ser el pilar del arte educación para estructurar un programa de artes plásticas en el preescolar: el primer punto es la toma de conciencia del cuerpo (apropiación); el segundo, la creación del mundo paralelo (fantasía); y el tercero que no puede ser excluido pues quedaríamos por fuera de contexto, es la toma de conciencia del entorno (contexto). Para desarrollar esta tercera dimensión del arte educación es necesario desarrollar en el niño la capacidad de

⁸⁶ FUEN MAYOR, Victor. El cuerpo en exilio. Memorias académicas. Primer seminario taller internacional de metodología para la enseñanza de las artes plásticas y visuales. Editorial universidad de la sabana. P.71

observación.” la capacidad de observación está relacionada con la adquisición de habilidades sensoriales; el ojo y demás órganos corporales deben ser adiestrados tanto en la observación como en la notación.”⁸⁷. La capacidad de observar debe desarrollarse en unión con la fantasía, para no caer en una aplicación mecánica de las habilidades desarrolladas por el niño convirtiéndose en una herramienta de reproducción y no de creación. La observación debe servir para entablar un diálogo entre el observador y el objeto, una interacción que propicie la creación.

Quiero hablar de arte en la escuela y más precisamente de la asignatura, de la materia llamada arte. Durante mucho tiempo al referirnos al arte como “materia” nos referimos a esa clase en la que se elaboran objetos que pueden calificarse según su perfección técnica en bonitos o feos. Nos referimos también a la exposición de fin de año, que promociona el colegio como una institución que sí da cabida a la expresión artística. Concebir el papel del arte en la escuela implica necesariamente reevaluar esa posición limitante y limitada según la cual el arte en la escuela es sólo un espacio para producir obras, del género que sean pero siempre supeditadas al gusto establecido por el docente encargado de la materia. No estamos hablando de simple hacer, no es la técnica en la evaluación artística en el preescolar la que da sentido al proceso, no es el producto la finalidad del arte en este periodo; es el sentido generador del proceso intelectual y fáctico, de la reflexión crítica sobre el ser, el pensar y el hacer.

⁸⁷ MONVALLI, Mónica, fundamentos de la enseñanza inicial.editorial fundamentos. Buenos Aires. 1998. p.326.

La formación que requiere el estudiante en edad escolar implica integrar muchas áreas, desarrollar muchas habilidades y destrezas, pero no requiere de un producto concreto y perfecto; la formación escolar requiere de la excelencia en los procesos que se logren desarrollar con el estudiante, no se forman matemáticos, literatos ni artistas en la escuela y menos en el nivel de preescolar, sólo se dan herramientas y orientaciones que permitan al estudiante identificarse o sensibilizar a través de los procesos en determinada rama del conocimiento.

Cuando nos referimos al arte en la escuela estamos hablando de una educación por medio del arte que permita una formación integral y positiva del niño, más que la acumulación de conocimientos técnicos que le permitan producir un objeto; al formar un individuo por medio del arte estaremos logrando que cada actitud, cada pensamiento o manifestación lleve sensibilidad, armonía, autenticidad, pertenencia y creatividad, entonces podríamos decir que el niño es un producto de la educación artística y lleva consigo la capacidad de desarrollarse como ser realmente sensible y consciente en cualquier campo.

Es necesario desarrollar una metodología y aplicar una didáctica específica para orientar la educación a través del arte de manera correcta. Para esto deben tenerse en cuenta tres factores fundamentales del arte, expresados por Rivera como lo expresivo, lo Actitudinal y las destrezas: éstas son las pautas para la construcción de programas para el área artística. Al integrar lo expresivo referido al entorno y a la percepción que de éste se tenga, lo Actitudinal y las destrezas se obtiene una orientación para pautas metodológicas eficientes en la enseñanza de la educación artística en el preescolar y en general en la escuela.

Leonardo Rivera docente e investigador en el área, trata en su texto los factores de referencia en la evolución del desarrollo artístico, en el ámbito escolar. El primer factor, visual “busca preparar al niño para la elaboración de imágenes”. Este primer factor es muy importante ya que es el que establece el vínculo cultural, un segundo factor, El alfabeto plástico: que es la forma que tiene el niño para establecer comunicación con el entorno que le alimenta visualmente, aquí se desarrollan las habilidades y destrezas básicas.

Un tercer factor: es el llamado valor expresivo plástico en el que se desarrolla un sentido crítico, en este momento el estudiante asume de forma personal vinculando elementos propios que pueden pertenecer a su entorno real o a un entorno que se ve afectado por lo imaginario.

El factor artístico como disciplina cuarto factor nombrado incluye ya la posición que se asuma frente al proceso de creación, de manipulación de materiales, de socialización de la expresión artística.

Un quinto y último factor, es la totalidad que hace referencia a la dimensionalidad del ser y la forma como se integran en la formación de la persona.

Las teorías expuestas en el libro del profesor Rivera, son de gran utilidad para la elaboración de programas orientados a educar a través del arte y dan idea concreta de la función del educador en artes, viéndose claramente que el interés debe centrarse en el proceso más que en el producto, sin perder de vista el interés y la motivación constante del

estudiante a lo largo del desarrollo de dicho proceso, para lo cual son muy importantes los diferentes aspectos didácticos expuestos.

La propuesta educativa en artes para el preescolar, debe tener un sentido de disfrute, el goce de lo que se hace por parte del niño, elaborar estrategias que guíen y orienten el proceso teniendo claro para donde se va y que a la vez resulten lo suficientemente motivantes para el estudiante.

La siguiente propuesta gira alrededor de un sentido de formación que involucra la imaginación, la observación y la reflexión; se tomará el nivel de transición por ser el inicio de una etapa en la cual se siembra la primera posibilidad de una opción de vida basada en el área de artes plásticas, y que a su vez facilitará el camino para el correcto desarrollo de los procesos que se inician en este nivel. La experiencia de bloqueos en los niños de niveles más elevados por un enfoque equivocado del área desde su inicio en el preescolar, anima a ejemplificar con una propuesta el sentido que se debe dar al arte en la escuela durante el nivel inicial.

El educador debe tener a mano muchas herramientas que le permitan desarrollar propuestas innovadoras y creativas, al servicio de los fines propuestos para el área que le ocupa. Esto tiene mayor relevancia cuando se trata del área de artes plásticas, y mas aun cuando el enfoque de esta área tiene un carácter innovador y asume la formación artística como un reto en la formación de individuos libres, consientes y reflexivos, nada es definitivo en arte educación, no existen formulas definitivas ni estrategias mágicas, el

educador en artes, tiene el reto de plantearse desde la innovación nuevas estrategias, metodologías, herramientas que hagan eficiente su labor en la escuela.

3.1 PROPUESTA PARA EL ÁREA. NIVEL PREESCOLAR.”LAS HADAS ENCANTADAS”

La propuesta se construye a partir de una estrategia iniciada a principio de año en el jardín infantil, específicamente en el nivel de transición.

En las mañanas se acostumbra leer un cuento en grupo en el que todos los niños participan de forma activa con comentarios, interrupciones durante la lectura para imitar sonido, hacer movimientos, valorar las actitudes de los personajes etc. Pasado un tiempo, este ejercicio se fue convirtiendo en el momento esperado por todos en las primeras horas de la mañana, y tuvo tanta participación que cada vez era menor el tiempo de lectura y mayor el de las participaciones, llegando a un punto en el que la imaginación de los niños creó un cuento totalmente diferente al que se estaba leyendo, con elementos de fantasía y creatividad solo alcanzables por un niño de esta edad.

Fue entonces cuando surgió la propuesta de artes basada no en un asunto planeado por el educador, sino por una propuesta hecha por los niños. Se estructuró entonces todo un proyecto de aula en el área, que integro muchos aspectos del currículo planteado para el preescolar, con los resultados que a continuación se podrán ver.

El cuento creado por los niños durante casi diez días, Tenia como tema la existencia de las hadas en un bosque encantado donde habrían también algunos espantapájaros al servicio de las hadas, encargados de espantar las cosas feas como la mentira, la envidia, y otros antivalores.

Una vez planteado el tema de la historia, se guió a los niños para adentrarlos mas en su propia fantasía y enriquecer con elementos nuevos la historia; se hicieron preguntas como: ¿existen las hadas?, ¿Cómo son?, ¿Cómo hacemos para verlas?.

Los niños fueron dando cada vez mas forma a su fantasía, inventaron formas y cuerpos de hadas, que narraban con tanta fluidez que pareciera que en realidad abrían visto alguna, inventaron una forma para llamarlas cuando las necesitaban y hasta un polvo de hadas invisible que luego fue remplazado de forma espontánea y creativa por escarcha dorada, el significado que la escarcha dorada adquirió en el jardín fue increíblemente fantástico, además de resultar muy divertido escuchar los comentarios que en los pasillos hacían los niños al respecto.

Para llamar las hadas en necesario separar las piernas, doblar las rodillas, colocar los brazos a lado y lado doblados por el codo y desplazarse en esta posición hacia los lados cantando tres veces la siguiente canción: “aracatunga, tunga, tunga, aracatunga, tunga, ta.”

Existe un polvo de hadas que sirve para cumplir deseos, se coloca un poco en las manos y se sopla, (este polvo se materializo con escarcha dorada), pidiendo con mucha fuerza un

deseo. Era común encontrar algunos niños con escarcha en sus bolsillos, “para ocasiones en que fuera necesario pedir un deseo”.

Algunos valores como la honradez y la honestidad se trabajaron en este ejercicio, por cuanto el polvo de hadas, solo sería entregado a los niños por merito propio, y no podría ser hurtado o tomado sin que el sintiera que se lo merecía, pues entonces perdería todo su poder. El único que podía determinar quien se merecía o no tener un poco de polvo de hadas era el mismo niño, en un ejercicio de autorreflexión que les llevaba en compañía del profesor a aceptar en ocasiones con dificultad y en otras con facilidad quien merecía o no tener un poco de este maravilloso polvo.

Al rededor de esta propuesta, se desarrollaron varias actividades, las que se prolongaron al menos por dos meses, hasta agotar el tema y detectar que de esta fuera perdiendo fuerza y requiriera ser sustituida por otra propuesta.

Las actividades desarrolladas en ocasiones no incluían acercamiento a materiales, sino que se desarrollaban alrededor de la utilización del cuerpo como instrumento de expresión, se bailaba, o se hacían sonidos con tambores, chuchos, panderetas, maracas o simplemente con las palmas.

La utilización de pinturas, telas y otros materiales, se hizo de forma muy experimental, y solo con el concepto de disfrutar el acercamiento al color de las pinturas, y no como herramienta para dar forma a la idea de las hadas, la forma de estas fue vivenciada a través

del cuerpo y no se materializó nunca en formas concretas de elaboración a través del material. Sus alas fueron sentidas en un vuelo simulado por los niños, al igual que su poder y su bondad.

Aunque en algún momento del proceso se logró materializar un personaje, los espantapájaros, no fue el momento de mas interés por parte de los niños, a pesar de que el material y lo sencillo de la elaboración les permitió crear una forma a partir de tela de costal y pintura, que representaba los espantapájaros que “espantaban las cosas malas del mundo”. (Ver anexo 1)

Fortalezas de la propuesta

- Se creó un ambiente propicio para el área de manera generalizada cuando la propuesta invadió todos los rincones del colegio, y se convirtió en un tema extractase, de manera que todos los miembros de la institución estuvieron enterados del desarrollo de esta, y se convirtió en una vivencia cotidiana y divertida.
- El proyecto tuvo mucha significación, pues no solo se construyó partiendo de un hecho estructurado a través del cuento, sino que el cuento mismo fue creado por los niños.
- Logró rescatar la fantasía perdida entre los elementos culturales extraídos de los medios de comunicación, brindando una posibilidad de desarrollo de la creatividad, y un rescate de elementos de la fantasía propia de los niños en edad preescolar.

- El disfrute del proceso y la diversión que se evidencia durante estos momentos permite dar fe de reacciones de tranquilidad por parte de los niños, así como expresiones de euforia, gritos, locura y desenfreno al sentir como propia su fantasía.

Son muchas las fortalezas encontradas en este proceso, pero la más válida es la posibilidad que tuvieron los niños de ser felices.

Para terminar el relato de lo maravilloso que resultó implementar nuevas formas de enfrentar el proceso artístico en el nivel preescolar, quiero contar de forma muy breve una experiencia vivida con el proyecto que sustituyera el de las hadas, del que no relataré toda la experiencia pero sí un aspecto relevante que dio mucho significado y sentido a la orientación del área y que a su vez demostró la efectividad frente a los fines propuestos para el nivel.

La propuesta se orientaba a desarrollar un poco la observación en los niños, para lo cual se buscó un elemento de la naturaleza que se tuviera acceso sin salir del colegio, para evitar complicación con los desplazamientos. El reducido espacio con el que se cuenta, planteaba que era casi imposible desarrollar un proyecto que tuviera como tema central la naturaleza, con patios en cemento y baldosa, y pocas matas, no eran mucho para hacer sobre la naturaleza una observación. Todo se solucionó, cuando acostados en el pequeño patio de recreo el cielo se cubrió de muchas nubes blancas sobre un azul intenso, y la observación de las formas de estas nubes enriqueció el ejercicio de tal manera que el entusiasmo de los niños se generalizó como en la propuesta anterior. Dos semanas después de haber trabajado

sobre las formas de las nubes, comparándolas no solo con perros, dinosaurios, pollitos, casas, dragones etc. Sino también con materiales como el algodón y la lana, un niño de seis años se acercó y me dijo: “profe: desde que estamos mirando las nubes, aparecen más nubes todos los días, antes no habían tantas.”

Ese niño se había hecho consiente de una parte del mundo que siempre había estado allí, y ahora podía disfrutar de el.

3.1.1 propuesta de logros para el área artística. Grado transición.

LOGRO	PROCESO
Desarrollo de ideas a través de la imaginación Desarrollo de juicios apreciativos Desarrollo de la capacidad de observación y percepción	AXIOLÓGICO (desarrollo de valores a través de juicios que valoran actitudes)
Desarrollo de la evocación y la fantasía Apreciación y percepción de su entorno a través de su fantasía Creación de elementos que representan o simbolizan su fantasía	IMAGINARIO-SIMBOLICO (Capacidad para expresarse a través de su imaginación y de resignificar su entorno utilizando para ello elementos expresivos como su cuerpo y otros elementos.)
Desarrollo de la capacidad de expresión a través del cuerpo Reconocimiento de la relación cuerpo, espacio, movimiento.	COGNITIVO-MOTOR (Involucrar el cuerpo en los procesos sensibles como forma de cognición).

Partiendo de esta propuesta de logros en la que se tienen en cuenta tres aspectos que poseen pertinencia de acuerdo a la etapa de desarrollo del niño en edad preescolar, como son el axiológico, el imaginativo-simbólico y el cognitivo, se pueden hacer diferentes propuestas para establecer parámetros de evaluación e indicadores de evaluación con un carácter individual, pero teniendo en cuenta los aspectos generales. Analicemos cada uno de los indicadores propuestos.

Los axiológicos. El desarrollo de este proceso en el niño es de vital importancia en la etapa a la que estamos haciendo referencia en este ejercicio; es en este espacio de su vida donde se implementan los primeros valores que le permitirán asumir la vida acertadamente y desde una posición de valores desarrollarse y proyectarse adecuadamente a su entorno.

La capacidad de observar le proporciona una forma de encontrarse con elementos que le rodean, y hacerse consiente de ellos. A través de la observación, y ayudado por la imaginación de cierta forma el niño resignifica su realidad y la convierte en su propia fantasía, para desde ella expresarse y divertirse. Este último asunto es un valor muy importante al momento de evaluar el proceso axiológico que se está desarrollando por parte del niño.

Emitir juicios de valor a través de lo que el piensa que debe ser el mundo, de lo que está bien y lo que está mal, en personajes que crea o de los que ya existen de da al niño capacidad de valorar el comportamiento propio y el de los demás, asimilando las normas

que se establecen en pro de una convivencia pacífica y armoniosa, en la que se respeta el punto de vista de cada uno.

El imaginario-simbólico. En la etapa preescolar, el proceso de simbolización no puede ser entendido como la creación de un lenguaje de símbolos como ocurrirá más adelante con el niño. El proceso de desarrollar símbolos va en esta etapa directamente ligado al proceso imaginario, que posee más peso como lenguaje que la simbolización. El símbolo es reemplazado de cierta forma por la verbalización de lo imaginario, la palabra, los gestos con los que el niño expresa lo imaginado, son los asuntos que deben ser tomados en cuenta al momento de evaluar este proceso.

Expresar lo imaginario en esta etapa, no es visto como un producto artístico, pues para ello se requiere de manejo de material, técnicas o cualquier otro medio para hacer al mundo exterior participe de la expresión. En esta etapa, el asunto que nos interesa es la expresión de la imaginación y la herramienta más adecuada para expresar es el cuerpo.

Cognición y motricidad. Tomar conciencia del cuerpo que se posee, para que sirva, como se usa, que posibilidades tiene, son asuntos que deben tener la posibilidad de descubrirse a través del arte en la escuela como proceso de conocimiento o mejor de reconocimiento interno para luego poder ubicarse en el lugar correcto, de forma adecuada y ser consciente del cuerpo “propio” para ocupar un espacio que se siente igualmente “propio”.

¿COMO SE EVALUÓ A LOS NIÑOS A TRAVÉS DE LA PROPUESTA “LAS HADAS ENCANTADAS”?:?

Para ejemplificar los criterios de evaluación dados a lo largo del trabajo, se tomará una muestra de cinco niños que fueron evaluados en la forma como asumieron el proceso de artes propuesto y ya expuesto anteriormente.

Los niños fueron evaluados principalmente en las fortalezas manifiestas a lo largo del proceso y en los aspectos descritos en el cuadro anterior. La estrategia mas adecuada y practica para desarrollar un informe en el que se encuentre claridad en la forma como se desarrolló el proceso en el niño, y en el que se asuma la evaluación de manera individual, es de tipo cualitativo y descriptivo de las actividades desarrolladas por cada niño y debe ser hecha bajo un criterio de evaluación individual, personal, y único.

3.1.2 INDICADORES DE LOGRO PARA LA EVALUACIÓN DEL ÁREA DE ARTES PLÁSTICAS. GRADO TRANSICIÓN.

LOGRO	INDICADOR DE EVALUACIÓN
1	Describe y expresa situaciones a través del cuerpo y la palabra. Puede comunicar algo a través de la mímica. Describe su entorno y lo enriquece con elementos de su fantasía
2	Aporta nuevos elementos a las historias, crea personajes nuevos o fantásticos, historias y situaciones imaginarias
3	Disfruta de las actividades planteadas para el desarrollo del proyecto
4	Se muestra espontáneo en su expresión
5	Hace comentarios de algún tipo al respecto de las actividades, del proceso propio o del de sus compañeros
6	Es amplio al momento de compartir espacios y materiales de trabajo
7	Escucha con atención historias y relatos de cuentos que dan estructura al proceso de artes.

8	Se acerca con agrado a los materiales como pinturas y otros utilizados en algún momento del proceso.
9	Es consiente del espacio que ocupa su cuerpo.
10	Se desplaza con facilidad en el espacio sin tropezar con otros, y con movimientos armónicos.
11	Tiene manifestaciones a través del cuerpo cuando escucha sonidos rítmicos musicales.
12	Se interesa por los sonidos que puede crear su cuerpo.

Evaluación del proceso de artes en seis niños.

1. Julián, disfruto mucho el proceso de artes de este bimestre en el que se pudo observar en el un gran potencial imaginativo, que le llevó a hacer aportes muy valiosos para todos los que participamos de este proyecto. Introdujo elementos nuevos a la historia, con un alto nivel de narración en el que utilizó con mucha habilidad su cuerpo, mostrándose expresivo en sus acciones corporales y personificándolos de forma muy acertada.

Durante todo el proceso, realizo juicios sobre las actitudes y conveniencia de estas con respecto a los personajes de historias, valorando permanentemente y de forma comparativa lo que estaba bien y lo que en su criterio no lo estaba, así mismo se muestra muy respetuoso de lo que opinan al respecto sus compañeros.

Es muy consiente de su cuerpo y del espacio que este ocupa, se desplaza con destreza cuando se realiza una actividad en grupo en la que es necesario accionar con otros compañeros.

Al momento de utilizar materiales como pintura y otros no se interesa mucho por lograr algo, y se concentra en la mezcla del color.

Se percibe en Julián mucha alegría al momento de integrarse a la clase de artes y asume su proceso en el área con entusiasmo.

2. Carlos Raúl, participó con entusiasmo en las actividades realizadas en artes durante el semestre, se muestra muy interesado por las actividades en las que se involucran instrumentos musicales, le agrada experimentar los sonidos de diferentes instrumentos buscando acompañar movimientos corporales con estos, haciendo sonidos rítmicos con su cuerpo, y cualquier otro elemento que encuentre cerca como mesas, palos etc.

Aunque no es muy participativo al momento de aportar nuevas ideas al grupo, creando situaciones o personajes, apoya con entusiasmo a sus compañeros, y celebra con alegría las propuestas de estos, por lo que es muy apreciado por el grupo.

Utiliza su cuerpo con destreza, y busca interactuar con el dentro del grupo, tomando iniciativas de baile y ronda, convirtiéndose en un líder organizador alegre y dinámico.

3. Catalina, ha logrado integrarse al grupo venciendo su timidez siendo más participativa. Su actitud ante el proyecto de este bimestre ha sido un poco mas alegre, le han entusiasmado las propuestas de fantasía y ha aportado elementos nuevos a las historias y personajes creados durante el proyecto.

Es evidente que disfruta más las actividades individuales que las grupales, se siente cómoda cuando entabla un diálogo muy silencioso con los materiales plásticos como pinturas, pinceles, trapos etc. Logra con ellos un grado de sensibilidad especial para su nivel, es cuidadosa con su obra, mezcla colores con atención y con un fin específico.

Consulta con su profesora asuntos referidos al color y la forma y le agrada entablar un diálogo directo con esta al respecto de la labor que desarrolla.

Aunque se muestra respetuosa del trabajo de sus compañeros, no hace apreciaciones al respecto de alguna obra o actitud que no sea la propia, de la que si posee un reconocimiento y reflexión muy interesantes.

4. Andrea, disfruta con mucho entusiasmo y alegría de las actividades, asumiéndolas de una forma absolutamente lúdica y recreativa, lo cual ha hecho que el proceso de artes en ella se convierta en un disfrute total, en un juego dirigido del que participa activamente con aportes creativos de mucho valor.

Posee una gran habilidad para divertir a sus compañeros con los comentarios alegres y jocosos al respecto de personajes y situaciones dados durante el proyecto, esto le hace ser muy aceptada y reconocida dentro del grupo, gozando del aprecio de sus compañeros.

Al momento de desplazarse en actividades que requieren de movimientos y utilización de espacios en común lo hace con un poco de dificultad, pero esta es superada por su actitud

alegre ante la dificultad. (Andrea tiene problemas de motricidad ocasionadas por una parálisis infantil leve pero evidente al momento de efectuar actividades motoras).

Se acerca a los materiales plásticos con entusiasmo, de los que hace un uso experimental muy interesante, con un especial agrado por la mezcla de colores.

5.Luis Gabriel, goza de la creación de personajes y situaciones en la obra propuesta, sus creaciones son manifestadas con fluidez verbal, siendo muy descriptivo en ellas.

Hace valoraciones de las actitudes de los personajes y se interesa por encontrar el por que de ciertas situaciones, juzga y valora las propuestas de sus compañeros, en ocasiones con imposición al respecto de lo que el cree debe ser. Es muy recursivo al momento de hacer imitaciones o mímicas, logrando siempre encontrar el recurso necesario para comunicar algo a través de señas y movimientos corporales.

No se muestra muy animado a interactuar con el grupo en actividades como la danza, mostrándose un poco tímido en sus movimientos. Goza del acercamiento y contacto con instrumentos musicales y sonidos producidos con el cuerpo.

La descripción de las fortalezas y carencias mostradas por el niño en diversas situaciones es muy eficiente al momento de evaluar al niño de este nivel, por cuanto la evaluación que de el se hace es una observación de sus actitudes frente a como asume el proceso y que fortalezas muestra en el desarrollo de este.

Es evidente que este sistema de evaluación se basa en la Heteroevaluación de la que se hacían algunas referencias en el capítulo anterior, pero este tipo de evaluación con una

mirada formativa y de observación del comportamiento y no de valoración de conocimientos, tiene pertinencia en el proceso evaluativo del nivel preescolar.

3.2 PROPUESTA PARA EL ÁREA. PRIMARIA. GRADO TERCERO. “HUELLAS”.

La propuesta que dio estructura al área en este nivel durante el bimestre, se plantea desde la necesidad de encontrar un pretexto valido y motivarte para los niños de segundo grado en el que se justificara la utilización de materiales como inicio de una etapa de asimilación de sientas técnicas, comenzando por el manejo y mezcla de los colores en un acercamiento inicial a la teoría del color en forma practica y aplicada. La propuesta se dio desde la creación de huellas de animales.

El proceso se inicia en acercamientos a libros de la biblioteca del colegio en los que aparecían animales de toda clase, prehistóricos y contemporáneos.

Varias socializaciones se llevaron a cabo antes de poner al alcance de los niños materiales para desarrollar la idea, lo cual ayudó a dar forma mental a la elaboración de la “obra”.

Los materiales utilizados fueron vinilos, cartulinas pinceles y espumas.

Los niños buscaron la forma de la huella del animal que habían escogido, algunos utilizaron recursos como copiar directamente del libro la huella, realizando búsquedas en diferentes

medios de la forma que podría tener; fue valido el apoyo de sus padres quienes en ocasiones realizaron aportes al niño.

Una vez encontrada la forma, esta fue dibujada varias veces hasta lograr una huella que medianamente representara de manera reconocible la huella.

Se plasmó en una cartulina que luego fue recortada y utilizada como plantilla para reproducirla las veces que el niño quisiera. Estas huellas y las plantillas fueron utilizadas en cartulinas de colores y en una pared del patio que se reservo por algunos días para que los niños realizaran con sus plantillas caminos de huella por donde supuestamente habrían pasado sus animales.

La actividad resultó muy motivarte, los niños se entusiasmaron con los materiales e hicieron un uso muy adecuado y cuidadoso de el para lograr una representación de una realidad a través de una actividad que se torno muy lúdica. (Ver anexo 2)

Fortalezas de la propuesta.

- la pertinencia del acercamiento a los materiales resultó muy motivante para los niños, quienes se mostraron especialmente entusiasmados por la elaboración de un producto a través del cual podían materializar una realidad.
- la utilización adecuada del recurso y la pertinencia de la propuesta, “las “huellas”, logro que los niños alcanzaran un resultado esperado por ellos

que les motivó y les hizo sentir capaces de desarrollar propuestas y concretarlas a través de la elaboración de una obra.

- La posibilidad de que su trabajo fuera socialmente aceptado y expuesto en un Área común, les hizo sentir que este era lo suficientemente bueno para Ser expuesto y aceptado, socializaron su trabajo con entusiasmo contando a los Compañeros de otros cursos todo el proceso a través del cual se materializo una Huella.
- El proyecto logró integrarse con una propuesta de ciencias naturales sirviéndose De apoyo entre las dos áreas. Fue mas entusiasta la investigación y el conocimiento de algunas características de cada animal obtuvo un mayor grado de asimilación dado el interés que el área de artes despertó en los niños por el tema .

3.2.1 PROPUESTA DE LOGRO PARA EL ÁREA DE ARTES PLÁSTICAS.

GRADO TERCERO.

LOGRO	PROCESO
Desarrollo de ideas a través de la evocación de su entorno, naturaleza y otros elementos. Desarrollo de comunicación a partir del dialogo pedagógico dinamizador de cambios que generen propuestas que puedan materializarse en una obra.	IMAGINARIO Manifestaciones de resignificación de una idea o realidad a través de una obra,
Desarrollo del juicio apreciativo Desarrollo de los valores expresivos de la obra	AXIOLOGICO Desarrollo de valores a través de la apreciación de elementos reales que le permiten tener conciencia de si y de su entorno
Desarrollo perceptivo de las evocaciones a través de símbolos y	SIMBOLICO

metáforas Desarrollo de habilidades comunicativas que implican dominio técnico.	Relación y comunicación con el mundo a través de la resignificación de la realidad
Desarrollo de la capacidad de construir y reconstruir elementos de la experiencia estética, manifiesta a través de la palabra o la acción. Desarrollo de habilidades conceptuales	REFLEXIVO Apreciaciones al respecto de situaciones reales vivenciadas o de manifestaciones estéticas.

Los procesos asumidos desde el planteamiento de los anteriores logros, están enfocados a proporcionar una pertinencia clara y adecuadamente establecida para el nivel de primaria al que se ha aplicado este ejercicio.

Proceso imaginario. En la etapa de educación primaria, el sentido imaginario está muy sujeto a la realidad, es así como los niños resignifican una realidad y la transforman en una especie de “fantasía “extraída de la misma realidad inmediata. Durante la exploración del tema de las huellas, el eje central fue una realidad de la naturaleza, animales que se podían ver en laminas, fotografías, o que conocían personalmente tomaron otra dimensión en su capacidad de resignificar las formas y modos de vida de estos.

Proceso axiológico. Durante el proceso axiológico, la capacidad de tomar conciencia de elementos del entorno y en este caso de la naturaleza, que existen como parte del mundo real, activó en los niños una capacidad de hacer apreciaciones y juicios al respecto de esta misma realidad.

Los juicios apreciativos hechos de forma verbal, demostraban en los niños posiciones claras respecto a la lectura que desde un punto de vista muy personal hacían de la realidad de la

naturaleza que se asumió durante el desarrollo del proyecto. Así mismo la obra plástica, materializada en la forma física de las huellas, poseía elementos de valor estético asumidos desde el conocimiento y lectura que de el comportamiento de cada animal hiciera el niño, por ejemplo, los osos, a pesar de ser animales en la realidad agresivos, carnívoros y muy peligrosos, fueron resignificados como animales buenos, tiernos y cariñosos, que hacia pensar a los niños que estos fieros animales tuviesen estas características?, tal vez su pelo suave, sus formas redondas, o la asociación con una realidad muy palpable como la que todo niño ha vivido desde el “osito de peluche “ que le acompaña en las noches. La capacidad de lanzar juicios de valor a través del conocimiento de una realidad que le pertenece es la forma como el niño de segundo de primaria asume su proceso axiológico desde el área artística en la escuela.

Las estrategias planteadas para el nivel de primaria, deben tener entonces en cuenta dos puntos muy claros del desarrollo artístico en esta etapa, los cuales hacen referencia a la importancia de la realidad, y el deseo de representarla fielmente desde la interpretación que de esta se de por parte del niño.

Proceso simbólico. La comunicación verbal de símbolos y metáforas se hace manifiestos en los niños durante este proceso, con una riqueza de expresión a nivel corporal y como ya se decía a través de la palabra, mas es casi nula en el momento de representar una idea extraída de la realidad. Se resignifica la realidad a través de una forma pero no se crean símbolos ni signos que representen esa realidad, las formas creadas son fieles a la descripción de la forma sobre la cual se trabaja. En este proceso, y durante el desarrollo de

la propuesta “huellas” se pudo observar que en la etapa de investigación los niños verbalizaban con alguna fluidez y fantasía las actitudes de los animales escogidos, pero al momento de manifestar lo que habían expresado de forma verbal con cierta fluidez estos retomaban la forma real y no imprimían a su obra plástica ningún tipo de elemento que diera asomo de fantasía, por el contrario, se mostraban muy interesados a que las cosas se parecieran a lo que se pretendía representar, en este caso una huella; en oraciones, confrontaban su trabajo con la pregunta “¿de que es esta huella?”, poniendo en aprietos a los profesores que temían equivocarse pues esto demostraría al niño que la realidad no estaba lo suficientemente bien representada como para ser leída como tal.

Proceso reflexivo. Las reflexiones hechas durante el desarrollo de la propuesta, estaban encaminadas a efectuar apreciaciones tanto de carácter formal como de comportamiento, se desarrollaron conceptos a través de la percepción alrededor de lo que significaba cada animal, su comportamiento, y la relación de este con la forma física, por ejemplo: “el león tiene garras porque es muy poderoso y necesita hacérselo saber a los demás animales”, en el hecho mismo de la forma los niños encontraron motivos para esforzarse en asimilarla, reflexionando sobre asuntos formales como: cuantos dedos tiene, que tamaño puede tener sus huellas, etc. Esta manera de reflexionar agudiza la observación a través de la cual se desarrolla una reflexión.

COMO SE EVALUO A LOS NIÑOS A TRAVÉS DE LA PROPUESTA. “Huellas”.

La manera como se debe desarrollar una evaluación en artes para los niños de este nivel, al igual que ocurre para el nivel preescolar, es de carácter descriptivo, cualitativo, y enfocado

hacia la presencia de procesos de reconocimiento y reproducción de la realidad, como se ha indicado corresponde al nivel de primaria.

Al evaluar los procesos de arte en estos niños, se llevó a cabo un proceso de evaluación basado en la evolución de las capacidades técnicas, y las destrezas que a partir de la asimilación de estas capacidades le permitieron al niño plasmar en una obra plástica su percepción de la realidad.

3.2.2 INDICADORES DE EVALUACIÓN PARA LOS LOGROS DEL ÁREA ARTÍSTICA. GRADO TERCERO.

LOGRO	INDICADOR DE LOGRO
1	Se muestra agrado con sus creaciones plásticas y las de sus compañeros, aprecia su creación y se muestra cuidadoso con ella, sintiéndose orgulloso de esta y manifestando agrado en la socialización de sus trabajos.
2	Muestra interés en el relato de historias y cuentos durante el desarrollo de la clase
3	Aporta elementos nuevos, a través de la investigación del tema que sobre el cual se está trabajando
4	Disfruta de la interacción e intercambio de información entre sus compañeros en al etapa de recolección de datos o investigación de un tema.
5	Manifiesta gusto y aprecio sobre las cualidades estéticas de sus expresiones artísticas y las del entorno natural y sociocultural.
6	Describe verbalmente procedimientos efectuados para la realización de su obra, a través de procedimientos técnicos aprendidos en el proceso.
7	Se muestra confiado durante el proceso, sin sentir temor al fracaso o a la no aceptación de su obra.
8	Maneja nociones básicas de elementos propios del lenguaje artístico los relaciona con su mundo cotidiano y los comenta con sus compañeros.

Evaluación del proceso de artes en cuatro niños. Grado tercero.

1. Laura lizette, encontró en el desarrollo del proceso a través de la propuesta, muchos elementos técnicos que utilizó de forma adecuada y pertinente con el fin de realizar

un trabajo de forma adecuada que satisfizo sus perspectivas de representación plástica de la realidad. Es entusiasta a la hora de investigar en libros, profundizando en el tema de manera adecuada.

Se muestra segura de los valores de su obra, mostrándola con entusiasmo al momento de socializar y de hacer apreciaciones sobre está, sustenta con argumentos validos los valores, formas y técnicas utilizadas en el proceso de creación

2. Luis Gabriel, ha asumido el proceso de creación plástica con entusiasmo y alegría, demuestra mucha confianza al momento de socializar su obra, mostrándola con entusiasmo a sus profesores y compañeros, aprecia su creación plástica desde una visión entusiasta por el trabajo realizado.

Al momento de argumentar los valores que inspiran su obra, lo hace utilizando un vocabulario técnico adecuado a su edad y procesos realizados en el área.

Ensayo y prueba opciones de creación, explorando el color y la forma con entusiasmo y sin temor al fracaso lo que le ha llevado a encontrar muchas opciones de creación plástica que han enriquecido su proceso.

Ha asimilado correctamente conceptos básicos de teoría del color y los aplica de manera adecuada según un criterio propio.

3. Carlos Daniel, se ha visto muy motivado por el tema, lo que le ha llevado a Investigar sobre el con profundidad, encuentra en los libros un agrado especial que manifiesta a través del entusiasmo y el compromiso con su trabajo en el área de artes.

La propuesta de creación plástica ha sido asumida por el de manera entusiasta, presentando un poco de dificultad en la representación a través del dibujo, que logró superar con un de esfuerzo y compromiso logrando obtener la forma que sus propias expectativas le indicaron. Se mostró muy entusiasmado con la utilización de algunos materiales como el color, y la posibilidad de exponer su obra en un lugar visible del colegio.

4. Maria José, aprecia su creación plástica, mostrándose muy orgullosa de ella,

Se entusiasma con la idea de socializar su obra y la de sus compañeros, disfruta mucho con las actividades que se realizan en grupo y en las que tiene que interactuar con sus compañeros y sus creaciones plásticas.

Se interesa por encontrar como llegar a la representación de lo que interpreta como la realidad a través del material y la técnica, buscando alternativas como nuevas mezclas de color.

Tiene un alto nivel de observación del detalle que luego trata de plasmar en su obra cuidadosamente, aunque no describa con mucho detalle verbalmente el desarrollo del proceso, ni se interese por argumentar desde el trabajo de investigación previo a la obra, se puede ver en esta un buen nivel de investigación.

3.3 PROPUESTA PARA EL ÁREA. GRADOS 10 Y 11. “EL MITO”.

La propuesta hecha para estos grados, se basó en el mito, dado el interés notado en los estudiantes al momento de proponer temas de que tienen un alto grado de misterio y fantasía, así como por la riqueza simbólica de este tema. Para desarrollar la propuesta, se dividió el proceso en tres etapas:

Primera etapa: en esta primera etapa se implementó un trabajo de investigación, en el que se recolectaría la mayor cantidad de información sobre el mito, a través de diferentes herramientas como el diálogo o entrevista directa con personas de la familia o del entorno, que conocen leyendas y mitos, también se recurrió a la investigación en libros y documentos que contienen información sobre el tema. Luego de recolectada la información, esta fue clasificada y se seleccionaron aquellos personajes y mitos que despertaban mayor interés por distintas razones.

Segunda etapa: en esta segunda etapa, se desarrolló un trabajo técnico y simbólico que tenía como justificación el tema de algún mito, y soporte plástico y expresivo del área de artes, así se llevaron a cabo varias actividades en técnicas diferentes como pintura, modelado, diseño tridimensional, dramatización dibujo en la modalidad de caricatura.

Fortaleza de la propuesta.

Las fortalezas encontradas en esta propuesta son muchas, la primera de ellas y tal vez la más importante, haber encontrado y rescatado de la memoria de los estudiantes aquellos

elementos culturales que nos pertenecen y forman parte de nuestro contexto cultural , el acercamiento que se dio con la memoria histórica del mito, al entrevistar a personas mayores se rescató de alguna forma la tradición oral de la narración y tras de ella muchos valores comunicativos y de convivencia social que la respaldan.

3.3.1 PROPUESTA DE LOGROS PARA EL ÁREA DE ARTES PLÁSTICAS.

GRADOS 10 Y 11

LOGRO	PROCESO
Desarrollo de símbolos e imágenes que contienen elementos que resignifican la realidad. Desarrollo de la capacidad analítica interpretativa y de experimentación.	IMAGINARIO. Desarrollo perceptivo de las evocaciones. Creación de imágenes representativas de la capacidad imaginaria.
Capacidad de relacionar forma y significado. Capacidad de explicar y sustentar la creación de símbolos desde la investigación. Desarrollo de la capacidad técnica y expresiva en términos de calidad y laboriosidad. Coherencia entre idea forma y material.	SIMBOLICO. Creación de metáforas y símbolos a través de habilidades comunicativas que requieren de dominio técnico.
Desarrollo de la capacidad de reflexionar sobre el tema en forma oral o escrita. Capacidad de asumir los elementos propuestos como valores culturales propios. Capacidad de reflexionar y encontrar cualidades estéticas en el tema desarrollado.	REFLEXIVO. Reconstrucción de la experiencia y el lenguaje artístico utilizado. Desarrollo de habilidades conceptuales.
Valorar los elementos culturales de la propuesta. Desarrollo de la capacidad de asumir con respeto el entorno cultural al que pertenece la propuesta. Capacidad de relacionar el arte con el contexto sociocultural e histórico. Integrar en las obras terminadas criterios de forma y concepto con calidad. Alcanzar algún grado de madurez en la comprensión artística y la utilización de recursos técnicos.	VALORATIVO. Formación de juicios apreciativos.

ESTRATEGIAS PARA EVALUAR LA PROPUESTA.

La evaluación de la propuesta, se hizo a través de dos estrategias que contenían básicamente el registro del proceso del estudiante frente al tema del mito.

La primera estrategia: un diario de campo. Este contiene un registro de todo el proceso de investigación y desarrollo del tema, en el que debe existir evidencia clara de la forma como se asumió, el interés puesto en el desarrollo de esta estrategia

Elementos a evaluar en el diario de campo.

Investigación/ Interés./ Presentación.

La segunda estrategia a través de la cual se evalúa el proceso, **es el taller** desarrollado a lo largo del trabajo, una vez estructurado el tema con la investigación pertinente.

Elementos a evaluar durante el taller.

- **Tema escogido.** El tema debe tener riqueza de elementos que permitan trabajar con diversidad y riqueza. El tema debe estar sustentado con bocetos, propuestas técnicas que sustenten el contenido, y una estrecha relación entre contenido, forma y función.
- **Calidad de la obra.** Dentro de la calidad al momento de evaluar se toma en cuenta, características técnicas, laboriosidad, utilización de recursos.

- **Actitud frente al proceso.** La forma como se asume el taller, el entusiasmo e interés mostrado en el desarrollo del tema, el respeto y seriedad pertinentes al proceso, observados por el profesor de la forma más objetiva posible.
- **Elementos imaginativos y creativos utilizados.** La riqueza imaginativa que tenga el desarrollo del tema es de mucha importancia al momento de evaluar, pues es pertinente al momento en el que se encuentra el estudiante frente a un proceso artístico para el nivel (10 grado).

¿CÓMO SE EVALUÓ AL ESTUDIANTE A TRAVÉS DE LA PROPUESTA

“EL MITO”?

CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

El proceso de evaluación en el área, tiene en este nivel elementos más puntuales de evaluación que se caracterizan por recolectar y recopilar procesos asumidos anteriormente en otros niveles, tales como el desarrollo de la fantasía y la asimilación de elementos técnicos.

Es por esto que los criterios de evaluación en esta etapa, requieren de una mirada más exhaustiva de los elementos teóricos, técnicos e imaginativos asumidos desde un proceso consciente del arte y sus elementos.

Algunos criterios de evaluación planteados para el proyecto mitos y que pueden ser tenidos en cuenta al momento de plantear criterios para cualquier estrategia evaluativa en el área de artes, sin dar una fórmula preestablecida en la que los ingredientes no puedan ser cambiados según las necesidades y la pertinencia de la evaluación son:

1. La evaluación se aplica para el conjunto del trabajo del estudiante, evaluándose el proceso, desde su etapa de investigación hasta el producto final.
2. Se hace un seguimiento del proceso, en el que el trabajo de taller y el diario de campo deben contener ante todo coherencia.
3. Los criterios de evaluación, se enfocan directamente sobre los aspectos positivos del proceso desarrollado por el estudiante, encontrando en ellos las fortalezas de su creación plástica y del desarrollo de la investigación.
4. Los criterios de evaluación deben estar claros para los estudiantes, así como la propuesta de logros que se establezca para valorar el proceso y el producto.
5. Las estrategias serán evaluadas por niveles en los que el cumplimiento satisfactorio de una propuesta corresponderá a un nivel alto, y en no cumplimiento a un nivel bajo, correspondiendo estos a una valoración en términos de aprobado o no aprobado sustentado por un informe de tipo cualitativo y descriptivo que justifique la valoración.

3.3.2 INDICADORES DE EVALUACIÓN PARA LOS LOGROS DEL ÁREA ARTÍSTICA. GRADOS 10 Y 11.

LOGRO	INDICADOR DE EVALUACIÓN PARA EL DIARIO DE CAMPO
1	El diario de campo contiene registros pertinentes para sustentar el proceso en términos de cantidad y calidad de información
2	Existen elementos que documenten la propuesta o apreciaciones personales que justifiquen su desarrollo, juicios valorativos y reflexiones socioculturales registrados de forma escrita en el diario.
3	Existen en el diario indicios claros de investigación, amplia y profunda del tema.
4	El diario registra la información recogida a través de la investigación de forma metódica.
5	Se deja ver un análisis de significado y una relación entre la propuesta estética y la investigación.
6	El registro de la información y del proceso tiene un carácter metódico y organizado.

LOGRO	INDICADOR DE EVALUACIÓN PARA EL TALLER
1	Existen bocetos, estudios, o análisis previos a la obra
2	Se han producido una cantidad razonable de trabajos que demuestran una comprensión adecuada a los fundamentos conceptuales y técnicas de la expresión artística representativa del tema.
3	Existe una relación entre los registros del diario de campo y el desarrollo del taller.
4	El proceso del taller tiene elementos exploratorios, consientes y claros del tema manifiestos y registrados en un trabajo final que contiene los elementos artísticos pertinentes al proceso.

Las propuestas de evaluación, se aplican a través de tres tipos de evaluación dependiendo de la estrategia que se esté evaluando.

Coevaluación para el diario de campo. El diario de campo es evaluado constantemente durante el proceso para constatar que en el están quedando registrados los pasos de investigación y reflexión de la propuesta. La coevaluación es muy pertinente en esta estrategia, pues se hace en colaboración del estudiante, dando a este la oportunidad de

aclarar, sus registros, explicar sus razones y así sustentar los acontecimientos y reflexiones que ha registrado en el.

Para el profesor resulta una propuesta muy práctica que puede eliminar la posibilidad de juzgar el trabajo del estudiante de forma inapropiada, y desde una visión unilateral poco consciente de la expresión interna del estudiante, eliminar esta posibilidad da una oportunidad al estudiante, y le permite reafirmarse en sus capacidades comunicativas. Igualmente el intercambio de ideas entre el profesor y el estudiante puede aportar nuevos elementos a segundo y enriquecer la propuesta con la adecuada guía del profesor no con una intención de intervención en la postura o la forma de asumir la propuesta por parte del estudiante, sino con el ánimo de guiar, siendo cuidadoso en la intervención. Del intercambio de información y la comunicación entre el estudiante y el profesor, se debe concertar una valoración para el diario de campo, que corresponderá como ya lo dijimos a un aprobado o no aprobado, acompañado de una sustentación y reflexión de los motivos por los cuales se obtuvo dicha valoración.

Autoevaluación para el taller. El trabajo del taller debe ser evaluado de dos formas, una de ellas es la auto evaluación, que debe hacerse de forma permanente desde el inicio del trabajo en el taller, confrontando constantemente al estudiante frente al proceso que culminará en una obra. Esta auto evaluación es muy importante pues da al estudiante la oportunidad de valorar su propio proceso de forma consiente y responsable, enfrentando el mismo sus fortalezas y debilidades, sin que estas tengan que ser vistas desde fuera, sino desde su propia visión interna de la forma como está enfrentando su trabajo.

La autoevaluación responsabiliza al estudiante de su trabajo, lo cual le hace asumirse a si mismo. Una vez autoevaluada la propuesta en el proceso, a través de un proceso de socialización se inicia la autoevaluación de la obra finalizada, en la que el estudiante justifica su obra ante sus compañeros de clase.

Heteroevaluación para el taller. La heteroevaluación, es realizada exclusivamente por el profesor, quien teniendo en cuenta los criterios de evaluación propuestos, y los aportados por la autoevaluación que justifican la creación del estudiante, entrará a evaluar elementos técnicos, creativos, investigativos y Actitudinales.

Esta evaluación no puede tener mas peso que la autoevaluación, y debe existir un equilibrio entre una y otra, encontrando puntos en común al momento de valorar, entre la propuesta valorativa del estudiante y la del profesor, de no ser así, debe revisarse la valoración nuevamente, a través del dialogo y una segunda coevaluación.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Luego de un trabajo de campo en el que se aplicaron los conceptos expuestos, sobre las nuevas posturas frente al arte-educación, se pueden sacar varias conclusiones al respecto de la forma como fue posible la aplicación de estos conceptos en un trabajo de campo dentro del área artística y con individuos reales que experimentaron procesos de formación artística adecuados a las diferentes etapas de desarrollo y en distintos niveles de escolaridad.

Se puede concluir en primera medida que el principal factor de cambio en el nuevo enfoque de la educación artística en la escuela es la intención real y estructurada por parte del educador de enfrentar el reto de innovar no solo en materia de evaluación, tema principal de este trabajo, sino en la generalidad del área artística en la cual se ocupa.

La propuesta evaluativa del área debe ser vista mas allá del conocimiento, de la retención de conceptos, encontrando en la evaluación un mecanismo para revisar los niveles de expresión y de creatividad alcanzados por el estudiante, punto clave de la evaluación del área.

Superar la barrera propuesta durante años a la evaluación del área, construida bajo el concepto de subjetividad de la expresión artística, con un carácter no evaluable, corresponde también al educador del área, demostrando a través de su propia sensibilidad que si es posible evaluar un asunto expresivo y personal, partiendo del concepto de educabilidad de la sensibilidad del individuo.

La evaluación vista como instrumento de autorreflexión para los estudiantes frente a sus propios procesos, les confronta consigo mismo, con la forma como traduce, lee y resignifica sus propios conceptos. A su vez es una herramienta para identificar estados del proceso artístico en el niño.

La estructura y finalidad del arte en la escuela permite hacer de la evaluación una herramienta flexible y en momentos imperceptible al ser aplicada, se evalúan constantemente los procesos de los estudiantes mediante actitudes, comentarios, mediante tiempos y calidades de trabajo, de utilización de materiales y responsabilidad con la que se asuman los procesos. Posee mucha riqueza la evaluación artística, riqueza de elementos mediante los cuales se puede evidenciar el estado y desarrollo de los procesos formativos en el área.

Es por esto que la evaluación en artes si es posible, y es así no desde la tradición evaluativa, sino desde la innovación en la implementación de criterios de evaluación pertinentes al área, de estrategias adecuadas a esta, de actitudes alerta por parte del educador y de un

replanteamiento de los conceptos evaluativos que hasta ahora eran más un obstáculo que una herramienta pertinente a una formación artística en la escuela.

La actitud frente a la evaluación debe ser regida al igual que todo el proceso artístico en la escuela, por un factor muy importante: el disfrute de las propuestas evaluativas por parte del estudiante, el disfrute del proceso que está siendo evaluado, una sensación de autorreflexión de la que ya se habló, en la que el aspecto evaluado con mayor relevancia sea el que contiene las fortalezas manifiestas dentro del proceso y en el que las debilidades, fallas o “errores”, sean un punto de partida para desarrollar nuevas propuestas y no el punto final que deja una sensación de incapacidad y frustración.

La evaluación en el área debe incluir la totalidad del ser, así como se ha incluido su totalidad en el desarrollo del proceso artístico la evaluación debe incluir mente cuerpo y percepción.

La inclusión del cuerpo en los procesos de percepción permite desarrollar procesos muy significativos, que pueden ser evaluables y que contienen una gran cantidad de información de la forma como se están desarrollando los niveles de percepción en el estudiante, ya que es a través del cuerpo es que el individuo materializa las ideas convirtiéndolas no solo en formas, sino también en movimientos.

En resumen, la riqueza de la evaluación en artes, y su eficiencia, radica en la forma como se hayan planteado las propuestas pedagógicas, que tipo de estrategias se hayan propuesto,

y el grado de significación que estas tengan para el estudiante. La motivación y el interés por parte de estos hace que la evaluación del proceso se haga desde la positividad y la fortaleza y no tenga como obstáculo el desinterés y la apatía. Para ello es muy importante incluir no solo la evaluación sino todo el proceso de formación artística dentro de un contexto específico que contenga los valores sociales y culturales propios que estimulen el desarrollo de una propuesta significativa.

BIBLIOGRAFIA

- BOROBIO NAVARRO LUIS. El arte expresión vital. Ediciones universidad de Navarra.Panzona. 1988
- CASANOVA ANTONIA. Manual de evaluación educativa. Editorial la muralla. Madrid. 1997
- DIAZ VILLA MARIO.la formación académica y la practica pedagógica. Bogotá.1998
- ERRÁZURIZ, LUIS HERNÁN. Como evaluar el arte, evaluación de la enseñanza de las artes visuales a nivel escolar: practicas, mitos y teorías. Ediciones, ministerio de educación. Chile,. 2002
- GARZÓN BAQUERO MIRIAM. Evaluación, anexo pedagógico. Universidad de la sabana facultad de educación. Chia. 2000
- GISÉLE MARTY. Psicología del arte. Ediciones pirámide. Madrid.1999
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Educación artística. Bogotá.2000
- ORTIZ DE MASCHWITZ. ELENA MARIA Inteligencias múltiples en la educación de la persona. Editorial magisterio Bogotá. 2000
- ORGANIZACIÓN DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL. Programa del diploma. Artes visuales. Ginebra.2000
- PATINGOSO MANUEL. Historia de la educación por el arte en América latina, ediciones universidad Ricardo Palma.editorial ministerio de educación. 1982.
- PAPALIA E. DIANE. Psicología del desarrollo. Editorial ultra 1999.México.
- PARINI PINO.Los recorridos de la mirada del estereotipo a la creatividad. Editorial Paidos. Barcelona, 2002.
- RIVERA LEONARDO. Didáctica y educación artística. Documento de pregrado universidad de la Sabana, facultad de educación. Bogotá.1998

SECRETARIA DE EDUCACIÓN. La evaluación de competencias básicas: herramienta para liderar el mejoramiento de la calidad de la educación.

SEGURA DINO. Planteamientos en educación, escuela pedagógica experimental . volumen 1 año 1 agosto de 1992

ANEXOS

RELACIÓN DE FOTOS

ANEXO 1.

FOTO 1	“Así llamamos a las hadas”
FOTO 2	“Polvo de hadas para conceder deseos”
FOTO 3	“Volar como las hadas es fácil”
FOTO 4	“Polvo de hadas”
FOTO 5	“Solo hay que volar”
FOTO 6	“A las hadas les gustan las cintas de colores que se mueven en el aire “
FOTO 7	“Los gnomos del bosque de las hadas tocan canciones en sus flautas”
FOTO 8	“Los gnomos del bosque de las hadas”
FOTO 9	“Fiesta en el bosque de las hadas”

ANEXO 2.

FOTO 1 “Las huellas de los animales quedan en la tierra cuando caminan por Ella”

FOTO 2 “Así son las huellas de un gran oso”

FOTO 3 “Plantillas de huellas de diferentes animales”

FOTO 4 Y 5 “con la técnica de grabado se imprimieron huellas de oso

FOTO 6 , 7 Y 8 “Pintando huellas”



Así llamamos a las Hadas “aracatunga tunga tunga aracatunga tunga ta”



Polvo de Hadas para conceder deseos



Volar como las hadas, es fácil



Polvo de Hadas



Sólo hay que querer volar



A las hadas les gustan las cintas de colores que se mueven en el aire



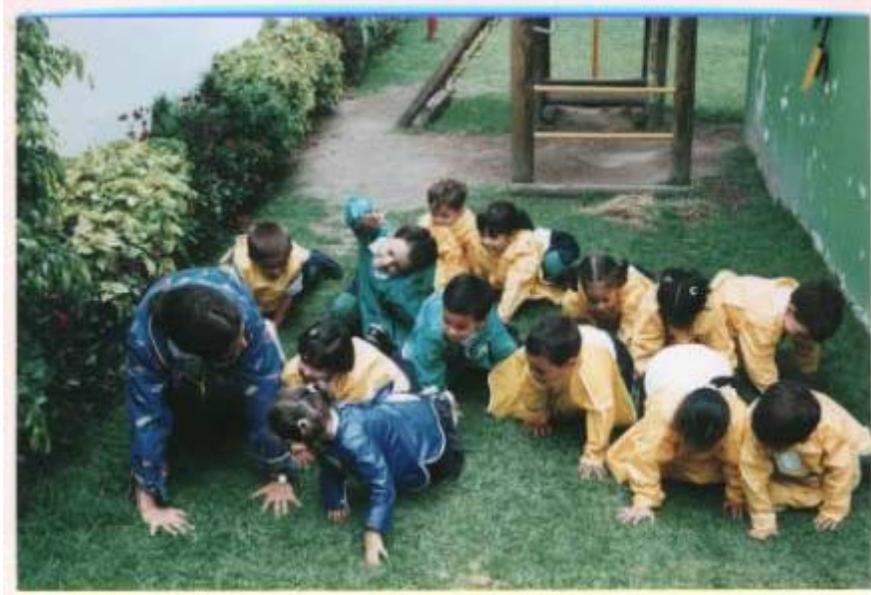
Los Gnomos del bosque de las hadas tocan canciones en sus flautas



Los Gnomos del Bosque de las Hadas



Fiesta en el Bosque de las Hadas



Las huellas de los animales quedan en la tierra cuando caminan por ella



Plantillas de huellas de diferentes animales



Así son las huellas de un gran oso.



Con la técnica de grabado se imprimieron huellas de oso





Pintando las huellas con vinilo

