

# **Arte, Arquitectura y Diseño**

ESTRATEGIAS PARA LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES: PENSAMIENTO COMPLEJO Y COMPETENCIAS

# Innovaciones para el desarrollo de evaluaciones auténticas en las disciplinas artísticas

*Perez, S.S.<sup>1</sup>, y Freixas Flores, R.<sup>2</sup> (Coords.), Cárdenas Pérez, J.L.<sup>3</sup>, Casas Fernández, P.<sup>4</sup>, Monteros Cueva, K.<sup>5</sup>, Trozzo, E.<sup>6</sup>, Velasco del Valle, E.<sup>7</sup>, Zúñiga Salas, X.<sup>8</sup>*

## INTRODUCCIÓN

---

**U**n nutrido grupo de profesores representantes de universidades de América Latina y Europa se reunieron en la Universidad Industrial de Santander, en Bucaramanga, Colombia, en un tercer encuentro orientado a organizar el diseño, y posterior puesta en práctica, de propuestas de evaluación mediante estrategias docentes centradas en el aprendizaje de los estudiantes.

El presente capítulo da cuenta de los trabajos realizados por el grupo temático de Artes, Arquitectura y Diseño. Profesores universitarios de distintas disciplinas del área temática desarrollaron y aplicaron propuestas innovadoras para fomentar el desarrollo de evaluaciones auténticas entre sus estudiantes, a través de diversas estrategias que pretenden valorar el logro de las competencias, ya planteadas en propuestas anteriormente descritas.

El propósito es dar a conocer las principales estrategias empleadas y los resultados obtenidos. Responde a una recapitulación de los trabajos realizados en

---

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.

<sup>2</sup> Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C., México.

<sup>3</sup> Universidad Autónoma de Yucatán, México.

<sup>4</sup> Universidad Industrial de Santander, Colombia.

<sup>5</sup> Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

<sup>6</sup> Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.

<sup>7</sup> Universidad Veracruzana, México.

<sup>8</sup> Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

la citada reunión, a partir de la cual se convino en el desarrollo de intervenciones educativas y su consecuente aplicación en el aula. El resultado de algunas estrategias representativas de los temas abordados se sintetiza en este capítulo.

La pretensión es darlo a conocer como una aportación para el profesorado de instituciones superiores de artes, arquitectura y diseño a fin de promover evaluaciones innovadoras, reportar las problemáticas encontradas y brindar recomendaciones para su empleo.

Se exponen los resultados de las mesas de trabajo del grupo y, posteriormente, algunos ejemplos de los resultados obtenidos.

## **EVALUAR EL APRENDIZAJE DEL ARTE**

---

A partir de una concepción de la enseñanza y el aprendizaje bajo un enfoque de competencias, es necesario plantearse una evaluación acorde con este modelo, que dé cuenta del logro de la competencia en la totalidad de sus dimensiones. ¿Requiere la enseñanza de las disciplinas artísticas un modo de evaluación particular? ¿Qué consideraciones respecto a la evaluación deben formularse para este campo?

### **La problemática de la evaluación en la enseñanza del arte**

La evaluación en Arte, al igual que en otros campos disciplinares, históricamente se centró en una fuerte tendencia a mantener una rígida división entre quien es evaluado y quien emite el juicio de valor. Desde tiempos remotos, la evaluación en la formación artística se asemejaba a un juicio en el que la sentencia se realizaba desde la evidencia concreta, es decir la producción artística, considerando, además, como parámetro de evaluación las condiciones naturales para ser artista denominada “talento”. Esta analogía puede resultar exagerada pero si tomamos, a modo de ejemplo, la particular relación que se daba entre “maestro- discípulo” en el aprendizaje artístico en occidente durante la edad moderna, observaremos que el maestro tenía la autoridad de un juez y centraba su juicio de valor en los resultados concretos de la producción artística y de las condiciones innatas del alumno.

Si bien en el campo de la formación artística la temática de la evaluación es actualmente concebida como aspecto indispensable en la construcción de aprendizajes artísticos y, por ende, integrante del proceso de aprendizaje, siguen existiendo vestigios de evaluaciones tradicionales centradas en la fiscalización de los aprendizajes desde roles diferenciados, en los que únicamente se consideran, de manera subjetiva, los resultados.

A su vez, en relación con la evaluación del proceso de enseñanza en el ámbito de la formación profesional en arte, se observa que subsiste la tradición de evaluar la calidad o “éxito” del desempeño docente, según las adquisiciones observables en sus alumnos (*es alumno de... , estudió con...*).

Los indicadores de logro clarificados desde el inicio no son el común de las prácticas evaluativas. Esto lleva a que el alumno desconozca lo que se espera de él y el estándar de calidad con el que debe desempeñarse, haciendo de la evaluación un terreno velado por misterios que rara vez se aclaran.

Estas formas tradicionales de evaluación, si bien han evolucionado y se han enriquecido en los últimos años, retroalimentado al estudiante respecto de su desempeño, sus avances y logros y sus áreas de oportunidad, siguen teniendo algunas ausencias que permitan utilizarla como una oportunidad para el aprendizaje, la metacognición y la autorregulación del aprendizaje.

Resulta indispensable considerar que en el Arte los aprendizajes se construye desde la práctica y la reflexión crítica. Esto supone, al momento de evaluar, la necesidad de establecer criterios desde los que se valoren todos los procesos involucrados en el hacer artístico: perceptivos, de producción, de conceptualización, de análisis, apreciación, de improvisación, etc.

*“El aprendizaje no es el resultado de dar cuenta cuánto se acerca el alumno al “conocimiento correcto”. Y mucho menos si se toman en consideración todas las particularidades subjetivas e interpretativas que conforman el campo del arte. Por lo tanto, la evaluación ya no puede ser sólo un momento determinado para saber cuánto se ha aprendido. Es indispensable que en los procesos de enseñanza y aprendizaje los docentes desarrollen estrategias que les permitan a los estudiantes construir conocimiento, a la vez que puedan dar cuenta de ello y reflexionar sobre sus construcciones. [. . .]. Hacer evidentes los aprendizajes alcanzados en un área de conocimiento que parece tener una carga subjetiva tan grande como es*

*el arte, requiere ser muy riguroso y explícito al dar a conocer a los alumnos qué se espera de ellos como evidencia de logro” (Ministerio de Educación de Buenos Aires, 2009).*

Toda actividad relacionada con el arte supone que el alumno dé respuestas, planteamientos y soluciones diferenciadas en cada uno de ellos, donde la creatividad y la forma de solución son un elemento determinante en el logro de la competencia.

La creatividad es una capacidad superior del pensamiento imprescindible para crear y promover la cultura, transformando el medio y al sujeto en sí mismo. Así, el aprendizaje creativo debe ser autónomo y personalizado, demostrar independencia y originalidad en el descubrimiento y/o producción del conocimiento, en correspondencia con una situación social dada, siendo el resultado de un aprendizaje significativo y desarrollador (López Calichs, 2007, citado por Porto, 2008).

Desde estas premisas, la evaluación tradicional de carácter subjetivo y, en muchas ocasiones, supeditada a la percepción del evaluador y a sus consecuentes preferencias y opiniones respecto de la calidad del proceso, no favorece el aprendizaje. Resulta necesaria la utilización de distintas estrategias para la valoración de los aprendizajes, desde las que se contemplen todos los aspectos involucrados en la praxis artística específica y en el desempeño profesional, como artista o docente de Arte, que posibilite la autoevaluación de los estudiantes. Esto brindará a los alumnos la posibilidad de desarrollar autonomía y capacidades que resultan indispensables en el ejercicio profesional.

## **La evaluación auténtica como alternativa**

Una respuesta a esta problemática, lo constituye la instrumentación de evaluaciones auténticas que permitan la valoración global del logro de la competencia en su totalidad.

La evaluación auténtica tiene que ver con la alineación de los elementos constitutivos del proceso: la competencia, la enseñanza misma y la evaluación del logro de la primera. Se trata de una evaluación que requiere que los estudiantes apliquen las mismas competencias o combinación de conocimientos, habilidades y actitudes tanto en la situación definida mediante criterios como en la vida profesional.

El nivel de autenticidad de una evaluación se define, por lo tanto, por su grado de semejanza a la situación ficticia (Gulikers, J., Bastiaens, T. y Kirshner, 2004).

Además, la evaluación auténtica requiere que los estudiantes se desempeñen de manera efectiva utilizando los conocimientos adquiridos y realizando tareas que con frecuencia son intencionalmente ambiguas y no estructuradas de manera clara.

En este sentido, se presenta a los estudiantes el reto de realizar un desempeño completo, justificable y argumentado, o de generar respuestas o productos en respuesta a un estímulo significativo. Finalmente, la evaluación auténtica adquiere validez y confiabilidad mediante criterios de calificación apropiados para el producto (Benjamin, R. y Chun, M., 2009).

En la enseñanza del arte, una evaluación auténtica se constituye como una respuesta a la ambigüedad que supone la ejecución de índole artística y creativa. Por otro lado, favorece la apropiación de elementos que permitan al estudiante la resolución de problemas en un contexto profesional. El grado de fidelidad con el que se realice una evaluación auténtica dependerá, en gran medida, del progreso, la madurez y el nivel en el que se encuentren los estudiantes. La recomendación es buscar una mayor fidelidad a medida que los estudiantes progresan, esto es, un mayor parecido a la forma en la que el estudiante se desempeñará en su práctica profesional. Después de todo, se enfrentará constantemente a ser evaluado, ya sea por el empleador o por el público o usuario al que vayan destinadas sus ejecuciones.

Para que la evaluación sea auténtica, ha de ser coherente con el resto de elementos del diseño formativo, ha de hallarse integrada en el mismo. Por ello, las experiencias metodológicas más coherentes con los diseños por competencias, como son las simulaciones, los proyectos, el aprendizaje basado en problemas, entre otros, llevan asociadas actividades evaluativas muy relevantes para la evaluación por competencias (Cano, M., 2008).

## **La evaluación formativa y sumativa: una necesidad**

En arte, como en cualquier otra disciplina, es posible hablar de dos grandes tipos de evaluación: la sumativa y la formativa. La primera coincide en grandes líneas con la evaluación tradicional. Se lleva a cabo al final de cada etapa de aprendizaje

y su carácter es ante todo cuantitativo, por estar generalmente relacionada con algún tipo de medición que permite ubicar el desempeño del estudiante en un nivel dado. Por el contrario, la evaluación formativa es una evaluación de proceso, y como tal es parte integral del proceso pedagógico. Con un claro énfasis cualitativo, este tipo de evaluación constituye una observación analítica permanente del proceso de aprendizaje del estudiante, observación que produce retroalimentación continua acerca de la eficacia de qué se aprende y cómo, con el fin de permitir la modificación y perfeccionamiento de ambos (Jané, M, 2008).

Ambas funciones constituyen componentes esenciales e inseparables dentro del proceso evaluativo. Es importante desarrollar una estrategia integral que combine las dimensiones formativa y sumativa para lograr un progreso realista hacia un enfoque más sistemático que mejore la enseñanza y el aprendizaje (Benjamin, R. y Chun, M., 2009).

Una combinación adecuada de ambos tipos de evaluación y su aplicación pertinente, en las distintas etapas del proceso de aprendizaje, permiten al estudiante contar con una clara visión, tanto del proceso como de los resultados de sus aprendizajes. Además, constituyen elementos para la mejora y la toma de decisiones. Es menester acompañar a ambos tipos de evaluación, pero fundamentalmente a la evaluación formativa, de retroalimentaciones que orienten sobre las fortalezas y debilidades.

## **Un proceso compartido y una oportunidad para el aprendizaje**

La evaluación tradicional supone un acto de poder y es llevada a cabo por el profesor. Sin embargo, los resultados del aprendizaje deben ser vistos como una cuestión que atañe a todos los miembros partícipes del proceso, por ello, existen alternativas que permiten al estudiante implicarse de manera responsable en su aprendizaje y en el aprendizaje grupal, como miembro constitutivo de un entorno compartido. Así, se constituye como una posibilidad de aprendizaje e incluye términos como diálogo, consenso, flexibilidad, auto-reflexión, co-evaluación y participación, de la misma forma que la posibilidad de errar en los procesos y productos en los que nos veamos involucrados, sea cual fuere la función que desempeñemos en la tarea de aprender.

La evaluación debe de constituir una oportunidad de aprendizaje y utilizarse no para adivinar o seleccionar a quien posee ciertas competencias, sino para promoverlas en todos los estudiantes. Ha de hacerlos más conscientes de cuál es su nivel de competencias, de cómo resuelven las tareas y de qué puntos fuertes deben potenciar y qué puntos débiles deben corregir para enfrentarse a situaciones de aprendizaje futuras. Así, la evaluación impacta en las matrices de pensamiento del alumno porque favorece un entramado del mismo. Este proceso de autorregulación, referido por Cano, M. (2008) va a ser esencial para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida y constituye, en sí mismo, una competencia clave.

Por otro lado, la evaluación no debe entenderse como un proceso aislado. Involucrar a todos los participantes, tiene efectos significativos sobre el aprendizaje. Modalidades de evaluación, como la co-evaluación y la autoevaluación, permiten compartir no sólo la responsabilidad que la evaluación conlleva sino los resultados de la misma, como punto de partida para la toma de decisiones que tengan que ver con la mejora, tanto individual como grupal.

Entendemos por autoevaluación el ejercicio de contrastación que el autor de un producto hace entre éste y los criterios expresados para su desempeño, mientras que la co-evaluación se refiere al ejercicio de contraste que un miembro de la comunidad hace de un producto realizado por alguno de sus pares entre aquél y los criterios esperados. También existe un modo de evaluación por parte de todo el grupo que permite valorar el proceso con una visión de 360 grados. A través de estas prácticas:

- a. Evaluar y aprender forman un círculo virtuoso.
- b. El proceso y el producto del aprendizaje tienen el mismo peso que la acción evaluativa.
- c. La naturaleza de la evaluación es abierta a lo no planeado, a lo incierto, a lo imprevisto e indeterminado, pues la producción del conocimiento puede rebasar los propósitos u objetivos de aprendizaje del curso.
- d. Aprender a evaluar evaluando es una práctica que, al estar presente en los procesos educativos, potenciará la participación informada y responsable de los miembros de la sociedad, sin importar edad o ámbito de acción.

## **Una variedad de instrumentos para la evaluación en las disciplinas artísticas**

Una evaluación auténtica que valore la adquisición de la competencia requiere del empleo de una diversidad de modelos de observación acompañados de variados instrumentos. Tenemos que tomar muestras de las ejecuciones de los alumnos y utilizar la observación como estrategia de recogida de información sistemática. De acuerdo con Cano (2008), ésta puede acompañarse de registros cerrados (listas de verificación, escalas, rúbricas) o de registros abiertos, pero en cualquier caso debe proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir caminos de mejora.

### **El uso del portafolio**

El recurso del portafolio permite dar cuenta de una trayectoria, constituye un buen recurso para contar con elementos que permitan la observación de la adquisición de la competencia. Un portafolio es una colección de tareas desarrolladas por los estudiantes a lo largo del proceso. Sin embargo, no se trata de una colección arbitraria de documentos, puesto que cumple una función formativa que se refleja en la evaluación y en la autorregulación del aprendizaje.

Su uso permite tener, en un solo sitio, una historia completa, que permite visualizarla como un todo, dar cuenta de los progresos y ser un instrumento para la autoevaluación.

El uso del portafolio data ya de tiempo atrás y ha sido muy utilizado en áreas como la publicidad, la arquitectura, el diseño y otras en las que se hace necesaria la demostración de evidencias que permitan juzgar la calidad de un profesional. Sin embargo, su introducción generalizada en la educación, es relativamente reciente y está asociada a las prácticas constructivistas en las que resulta importante observar el proceso que ha seguido el alumno para el aprendizaje. Por ello, es particularmente útil cuando se trata de evaluar competencias.

Los contenidos de un portafolio de aula no se integran al azar, son producto de una cuidadosa planeación, ya sea del docente o consensuada entre el docente y el alumno, a fin de evidenciar los procesos y los progresos de este último en función de los objetivos planteados al inicio del curso.

Esta selección que se realiza en función de la tarea de aprendizaje, debe construirse de manera cronológica a fin de dar cuenta del proceso que ha seguido el alumno, de observar la evolución de sus conocimientos, habilidades y actitudes. Para ello, es conveniente que los trabajos que lo componen se acompañen de reflexiones en torno al aprendizaje y argumentaciones de la solución dada, que favorezcan la autoevaluación y la metacognición en uno o varios momentos del curso.

Siguiendo a García (2000), el uso del portafolio brinda la posibilidad de realizar algunas de las acciones que se presentan a continuación:

- a. *Reflexión*. Derivada de la construcción del portafolio con documentos significativos para su aprendizaje y la descripción que de estos realizan y/o el análisis de las observaciones que adjuntan las personas que tienen acceso a él.
- b. *Autoevaluación*. Este aspecto permite efectuar un análisis de las propias habilidades y competencias en lo individual y en relación con el resto del grupo y realizar esto de forma dinámica, pues tiene la posibilidad de observar sus producciones en diferentes momentos.
- c. *Evaluación auténtica*. Quien elabora un portafolio tiene la posibilidad de mostrar sus problemas y progresos en aspectos específicos referidos al logro de objetivos establecidos por medio de la presentación de resultados derivados de la ejecución de tareas típicas efectuadas en un medio concreto y referidos a aspectos cotidianos.
- d. *Aprendizajes sobre el aprendizaje*. Los profesores, al realizar acciones de análisis de los portafolios, logran entender aspectos básicos acerca del aprendizaje de los estudiantes: qué aprendieron y cómo lo aprendieron.
- e. *Compromiso de atención a problemas específicos*. Al identificar errores en las producciones contenidas en el portafolio, se asume el compromiso de llevar a cabo estrategias específicas que tiendan a su solución, por quien elabora el portafolio y quien lo revisa, de ahí que se posibilite un trabajo cooperativo.

## El uso de rúbricas y otras matrices de valoración

La evaluación, formativa o sumativa, cualitativa o cuantitativa, requiere de criterios claros en su ejecución que permitan al estudiante claridad en lo que se espera de él. Una alternativa lo constituye el uso de rúbricas y otras matrices de valoración que permitan la puesta en común de los alcances esperados en el desempeño de una tarea.

Las rúbricas son instrumentos para la evaluación del aprendizaje, principalmente de orden cualitativo que, mediante la determinación de ciertos criterios graduados de desempeño, permiten valorar el logro de las competencias adquiridas o enriquecidas en una experiencia de aprendizaje particular.

Constituyen una orientación para profesores y estudiantes en la ejecución y supervisión de alguna tarea, en el logro de competencias y por ende, el mejoramiento del aprendizaje. Se usan para valorar ejecuciones o proyectos complejos. Contienen los elementos a evaluar y los diferentes criterios para distinguir entre un desempeño inaceptable, suficiente o excelente. Cuando sólo se describe un nivel de desempeño se llaman listas de cotejo o verificación (check list). A diferencia de la rúbrica, indican únicamente la presencia o ausencia del elemento a evaluar.

Una buena rúbrica es útil para los profesores en tanto les ayuda a definir con claridad la forma en que los estudiantes alcanzarán los resultados esperados de una experiencia de aprendizaje.

Como ya se ha visto, clarificar la evaluación desde el inicio del curso tiene importantes ventajas para el logro de los aprendizajes. Para los estudiantes representa una ventaja importante en comparación con otros instrumentos de evaluación, en tanto que les indica lo que se espera de ellos, lo que se entiende por un trabajo de calidad y la forma en que pueden ejecutarlo.

Las rúbricas se caracterizan por:

- a. La continuidad en la evaluación: el cambio en calidad de un nivel de ejecución (escalas) al siguiente debe ser "igual" en todos los intervalos; los criterios de ejecución deben reflejar esta continuidad.
- b. El paralelismo en los criterios: cada descriptor debe mantener paralelismo con sus descriptores vecinos, en términos del lenguaje utilizado en cada oración.
- c. La coherencia en los criterios: aun cuando los descriptores son diferentes para distintos niveles de ejecución, los cambios se deben referir a cambios en calidad para un mismo criterio.
- d. La validez: permite evaluar lo relevante en el dominio, no lo que es fácil de observar y/o calificar. Evalúa el producto o resultado del aprendizaje, y no al alumno, es decir, ayuda a hacer más objetivo el proceso.
- e. La confiabilidad: ofrece resultados consistentes para distintos jueces, distintos examinados y distintos tiempos.

## A modo de conclusión

Cabe preguntarse en función de lo hasta aquí expuesto: ¿Las disciplinas artísticas suponen una manera diferente de evaluar? En este campo es posible integrar estrategias variadas: una evaluación auténtica, que evalúe la competencia en su integralidad, que involucre a todos los actores del proceso, que emplee una variedad de instrumentos y que se acompañe de la argumentación y la defensa del proyecto, sin duda ayudará a que el proceso de enseñanza y aprendizaje del arte sea más transparente, más democrático y constituya, en sí mismo, una oportunidad para el aprendizaje y un reto para la mejora.

Es, en este sentido, que a continuación se presentan una serie de estrategias que han sido probadas, con resultados positivos y que constituyen una referencia, un punto de partida para futuras evaluaciones.

## ESTRATEGIAS GENERALES

---

### **Estrategia 1. Integración de aprendizaje y evaluación para el desarrollo de competencias críticas, reflexivas y creativas en la formación de docentes.**

#### **Descripción de la estrategia**

Proceso centrado en la reflexión y autoevaluación de la práctica docente, desde situaciones de enseñanza aprendizaje del arte en el nivel superior, vivenciadas, observadas, simuladas y reales.

#### **Explicación de la estrategia**

Se inicia el proceso con un diagnóstico individual y escrito y se comparten con los alumnos las metas que se persiguen y los criterios de evaluación. Se acuerdan los compromisos mutuos a cumplir durante todas las instancias: presenciales, de observación y de práctica. En cada una de estas instancias se parte de una situación de aula real o simulada que actúa de disparador y permite el debate y análisis cooperativo, favoreciendo la expresión de juicios de valor personales sustentados

en marcos teóricos de referencia. Se aplican instrumentos de registro de todo el proceso, realizados por los alumnos, que posibilitan la constatación del logro de las competencias profesionales.

## **Aprendizajes que se promueven por el uso de este tipo de estrategias**

Desde las estrategias de integración de práctica y evaluación aplicadas se busca favorecer el desarrollo de competencias para:

- a. Diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje aplicables al nivel superior que sean promotoras de creatividad, reflexión y pensamiento autónomo.
- b. Fundamentar teóricamente sus prácticas pedagógicas enmarcadas en las diferentes concepciones sobre conocimiento, arte y educación.
- c. Proponer alternativas que superen lo vigente, en busca de un mejoramiento de la realidad educativa en la que están involucrados.
- d. Evaluar su propia acción en forma continua y crítica, en relación con la realidad institucional y social en las que desarrolla sus prácticas.
- e. Desempeñar su rol de mediadores desde un marco conceptual claro y orientar su práctica desde una postura crítica, que posibilite reflexionar, evaluar y modificar sus acciones.

Desde estas competencias se promueve:

- a. La capacidad de observación y análisis.
- b. La capacidad de reflexión y argumentación.
- c. La capacidad para superar estereotipos y pensar creativamente.
- d. La valoración y práctica de la tarea docente autogestiva.
- e. La capacidad para fundamentar teóricamente sus prácticas pedagógicas enmarcadas en las diferentes concepciones sobre conocimiento, arte y educación.
- f. La capacidad para indagar.
- g. La capacidad para aplicar criterios de selección y organización de contenidos que le permitan elaborar propuestas de enseñanza musical aplicables en el nivel superior, en función de individuos, grupos y metodologías contextualizadas.

## **Recomendaciones para su uso**

- a. Compartir con los alumnos las intencionalidades y expectativas de la experiencia antes de su puesta en marcha.

- b. Diagnosticar saberes previos y marcos conceptuales desde los que trabajan.
- c. Establecer acuerdos sobre las actividades a realizar, su cronograma y las responsabilidades de cada uno de los involucrados en la experiencia.
- d. Realizar las gestiones necesarias, para que los alumnos concreten sus observaciones y prácticas.
- e. Establecer acuerdos con los docentes a cargo de las cátedras donde los alumnos realizaran sus prácticas docentes.
- f. Orientar a los alumnos durante el proceso de indagación y reflexión.
- g. Evaluar de forma conjunta y permanente el proceso y realizar los ajustes necesarios de acuerdo a la respuesta de grupo.
- h. Lograr un clima de diálogo fluido y comunicación permanente entre los alumnos y el docente como así también de los alumnos entre sí.
- i. Acordar instancias de encuentros periódicos y otros modos de comunicación para realizar el acompañamiento durante las instancias de prácticas reales.
- j. Incluir instancias de reflexión individual y compartida de los procesos de evaluación realizados.

## Limitaciones que presenta

Puede verse limitada la implementación en caso de no contar con:

- a. La colaboración de los profesores a cargo de las cátedras donde el alumno realizará las instancias de práctica o en los casos en que se les exija desarrollar la clase de acuerdo con esquemas rígidos y tradicionales.
- b. Un grupo de alumnos numeroso que dificulte el acompañamiento personalizado durante todo el proceso.

## ■ Integración de aprendizaje y evaluación para el desarrollo de competencias críticas, reflexivas y creativas en la formación de docentes de Música y Teatro

**Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Artes y Diseño, Mendoza, Argentina.**  
**Silvia Pérez y Ester Trozzo**

Desde el proyecto se integra la evaluación y el aprendizaje para el desarrollo de competencias básicas en el ejercicio de la docencia, que permitan al futuro profesional reflexionar y evaluar permanentemente su práctica para lograr las metas que se propone y superar la fuerte incidencia de matrices de aprendizaje que lo llevan a la reiteración de prácticas pedagógicas vivenciadas durante su formación.

A tal fin se desarrolló un proceso en el cual el aprendizaje y la evaluación se interrelacionaban permanentemente. Las tareas de aprendizaje consistieron en el análisis, planificación y puesta en acción de clases en instituciones de Música y Teatro de Nivel Superior y las tareas de evaluación, se centraron en la valoración de las tareas realizadas.

*Reporte: [http://www.innovacesal.org/innova\\_public/archivos/publica/area01\\_tema03/174/archivos/EVA\\_ADA\\_04\\_2011.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema03/174/archivos/EVA_ADA_04_2011.pdf)*

## **Estrategia 2. Evaluación como un proceso permanente.**

### **Descripción de la estrategia**

Se evalúan todas las actividades, competencias y trabajos realizados durante el curso. Se analizan y desglosan cada una de las actividades de evaluación llevadas a cabo tales como: evaluación diagnóstica, desarrollo de competencias digitales, evaluaciones formativas, actividades en línea, ensayos, encuestas y finalmente la entrega portafolio digital de proyectos al final de semestre.

### **Explicación de la estrategia**

Escogimos en particular el método de investigación-acción, ya que buscamos mejorar y generar un cambio social en un ámbito particular, utilizando fuentes variadas, técnicas e instrumentos diversos, tomando datos de fuentes variadas como son los docentes y grupos de alumnos de asignaturas diferentes pero, sobre todo, queremos generar un conocimiento, que sea totalmente práctico y, al mismo tiempo, lograr una comprensión de esa práctica. El diseño de las evaluaciones para este curso se enfoca en que el alumno demuestre la adquisición de ciertas competencias digitales, práctica sobre los programas de cómputo, desarrollo del pensamiento crítico y del pensamiento complejo.

### **Aprendizajes que se promueven por el uso de este tipo de estrategias:**

- a. Aplicación de conocimientos previos.
- b. Experiencias reales en los procesos de diseño.
- c. Desarrollar competencias básicas, alfabéticas y digitales específicas para la utilización de herramientas computacionales y de interacción en línea como me-

- dio para el planteamiento, desarrollo, solución e implementación de proyectos y problemas de diseño.
- d. Utilización avanzada de las TIC.
  - e. Implementación del pensamiento complejo en los procesos de aprendizaje
  - f. Desarrollo de la investigación.

## Recomendaciones para su uso

El uso de diversos métodos y técnicas de evaluación para medir los procesos de aprendizaje de los alumnos de estos cursos, es conveniente y ampliamente recomendable.

- a. Es necesario desarrollar técnicas particulares para que el docente pueda sistematizar estos procesos de evaluación.
- b. Se pueden utilizar herramientas disponibles en la Web para albergar archivos, generar mapas conceptuales, foros, chats, videoconferencias, y otras herramientas para elaborar cuestionarios y encuestas con su autoevaluación incluidas que ayudarían de manera notable a agilizar estas actividades.

## Limitaciones que presenta

- a. El tiempo que debe dedicar el docente a cada grupo, al principio, es bastante, sin embargo, al tener y generar más experiencia en los siguientes cursos, este tiempo se va a acortando y se optimizan los propios recursos.
- b. El maestro debe planear muy bien desde el principio, cada una de las evaluaciones y actividades que se requieran con tiempo, para evitar inconvenientes en su implementación.

## ■ Métodos de evaluación, para la asignatura “Perspectivas y animaciones digitales”

**Universidad Autónoma de Yucatán, Facultad de Arquitectura, México.**  
**José Luis Cárdenas Pérez**

En esta tercera etapa del Proyecto, se evalúan todas las actividades, competencias y trabajos realizados durante el semestre de la asignatura: “Perspectivas y Animaciones Digitales”. Se analizan y desglosan cada una de las actividades de evaluación llevadas a cabo tales como: evaluación diagnóstica, desarrollo de competencias digitales, eva-

luaciones formativas, actividades en línea, ensayos, encuestas y finalmente la entrega final del portafolio digital de proyectos como entrega final de semestre. Se presentan los resultados obtenidos por dos grupos piloto y un grupo testigo de 18,19 y 18 alumnos cada uno, respectivamente, en el período comprendido entre el 17 de agosto y el 7 de diciembre de 2010.

*Reporte: [http://www.innovacesal.org/innova\\_public/archivos/publica/area01\\_tema03/171/archivos/EVA\\_ADA\\_01\\_2011.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema03/171/archivos/EVA_ADA_01_2011.pdf)*

### **Estrategia 3. La evaluación en el proceso de innovaciones aplicadas al aprendizaje de la música.**

#### **Descripción de la estrategia**

Se partió dimensionando la evaluación como un proceso trascendental y motivador, profundamente ético, que nos compromete como profesionales de la enseñanza, cuyas implicaciones exigen ir más allá de las evaluaciones subjetivas. Con ese fin se aplicó la evaluación inicial, la sumativa y la final, en base a indicadores claros y consensuados con los integrantes de la Academia de Guitarra. Se diseñaron matrices de evaluación con indicadores evidentemente referidos a las competencias trabajadas durante el ciclo escolar, los mismos que en su momento fueron explicitados y analizados con cada estudiante y con el conjunto de ellos. Se utilizó la autoevaluación y la evaluación mutua (co-evaluación) como un elemento formativo complementario.

#### **Explicación de la estrategia**

La evaluación inicial permitió identificar fortalezas y debilidades a superar; se procedió a identificar las competencias requeridas y a trabajar en ellas en forma diferenciada y progresiva, siempre bajo la guía del profesor. Lo anterior permitió que las evaluaciones tuvieran conexiones evidentes con las actividades trabajadas durante los cursos, resultado de un proceso integrador en el que se precisan y distinguen los aspectos fundamentales de esas competencias. Se abordaron prácticas diversas para la interacción de los estudiantes y la aplicación de las TIC. Se considera haber logrado disminuir la subjetividad en la evaluación.

Debe destacarse que esta última fue identificada como un recurso valioso para la etapa formativa, al propiciar la corresponsabilidad en los estudiantes, de cara a la realidad de su ejercicio profesional.

### **Aprendizajes que se promueven por el uso de este tipo de estrategias**

- a. Aplicación del pensamiento complejo
- b. Investigación aplicada
- c. Integración de aprendizajes previos y simultáneos
- d. Trabajo colaborativo
- e. Capacidad de reflexión, innovación y pertinencia
- f. Toma de decisiones
- g. Empleo de las TIC

### **Recomendaciones para su uso**

- a. Las competencias a evaluar deben ser definidas y explicitadas con los alumnos y con los docentes que participen en las evaluaciones.
- b. Debe motivarse a cada alumno para trabajar sobre la base de un compromiso de responsabilidad compartida con el profesor.
- c. Es necesario planificar y llevar registros de cada aspecto de las competencias trabajadas y evaluadas.
- d. Se debe asegurar que los avances no queden sólo en un intento para transformar los procesos de evaluación.

### **Limitaciones que presenta**

- a. Exige un trabajo minucioso y personalizado, si bien éste se justifica ante los resultados.
- b. Las ventajas y aciertos de este o cualquier sistema de evaluación son fugaces, a menos que se generalicen las prácticas evaluativas auténticas, referidas a los indicadores trabajados, y que estos tengan conexión evidente con la realidad laboral.

## ■ La evaluación en el proceso de innovaciones aplicadas al aprendizaje de la guitarra

Universidad Veracruzana, Facultad de Música, México.

Enrique Velasco Del Valle

Se dimensiona la evaluación como un proceso trascendental y motivador, profundamente ético, que nos compromete como profesionales de la enseñanza, cuyas implicaciones exigen ir más allá de las evaluaciones subjetivas. Con ese fin se aplicó la evaluación inicial, la sumativa y la final, en base a indicadores claros y consensuados con los integrantes de la Academia de Guitarra. Se diseñaron matrices de evaluación con indicadores evidentemente referidos a las competencias trabajadas durante el ciclo escolar, los mismos que en su momento fueron explicitados y analizados con cada estudiante y con el conjunto de ellos. Se utilizó la autoevaluación y la evaluación mutua como un elemento formativo complementario.

*Reporte: [http://www.innovacesal.org/innova\\_public/archivos/publica/area01\\_tema03/175/archivos/EVA\\_ADA\\_05\\_2011.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema03/175/archivos/EVA_ADA_05_2011.pdf)*

## Estrategia 4. Innovaciones aplicadas a mejorar el aprendizaje de dibujo artístico.

### Descripción de la estrategia

La intervención tiene que ver con el uso de técnicas de evaluación alternativas para valorar el aprendizaje del dibujo artístico, que permitan al estudiante conocer claramente la forma por la cual va a ser evaluado y disminuir la subjetividad que puede involucrar la calificación en una asignatura práctica como es el dibujo artístico.

Al generar la autocrítica y autoevaluación en el alumno se obtienen mejores resultados, por cuanto el estudiante llega a conocer claramente los aspectos que debe reforzar y/o mejorar, a partir de un ambiente de confianza en donde profesor y alumno proponen la calificación.

## Explicación de la estrategia

Este tipo de evaluaciones le permiten al estudiante saber su nota en base a parámetros definidos con anterioridad, pero sigue siendo un proceso individual. Por ello se implementó, además, una forma de evaluación consensuada, que consistió en que los estudiantes, además de tener la evaluación realizada por el profesor en el examen, se autoevaluaran clase a clase y, conjuntamente con el profesor, analizaran el porqué de la nota. Además, los mismos compañeros dieron aportaciones al trabajo desarrollado de manera que entre ellos sugirieron los aspectos que se debían reforzar.

### Desarrollo de la estrategia

- a. De acuerdo con el número de estudiantes se organizan grupos de trabajo de tres alumnos. Con esta cantidad, los estudiantes pueden trabajar de mejor manera, durante las 3 horas de duración de la clase.
- b. Al iniciar el dibujo, durante y al finalizar el mismo, los estudiantes pueden realizar una crítica del trabajo que están realizando. Emiten comentarios entre ellos y se ayudan mutuamente.
- c. Se intercambian los trabajos y, más que consignar una calificación, se determinan los aspectos a mejorar y aquellos en los que se muestra mayor dominio. De esta manera, el estudiante tiene otro criterio que se suma al del profesor. Clase a clase se organizan diferentes grupos de trabajo, de tal manera que no coincidan los estudiantes y la lluvia de criterios sea mayor.
- d. Luego de este ejercicio, alumno y profesor, de común acuerdo, ponen la calificación que será sobre la base de los siguientes criterios A: Domina; B: Domina a medias y C: No domina.
- e. Acerca de la problemática de cómo el estudiante debe archivar sus trabajos, una alternativa es el uso del portafolio, que permite, en un solo documento, ver sus inicios al dibujar, sus avances y progresos.

## Aprendizajes que se promueven por el uso de este tipo de estrategias

- a. Juicio crítico: el estudiante mejora su juicio crítico y su dibujo tiene otros puntos de comparación.
- b. Trabajo colaborativo e interacción grupal: el estudiante aprende ya no sólo de una persona, sino de dos compañeros, él puede aplicar otras pautas a su dibujo, integrando los criterios que propusieron sus compañeros. Este proceso, además, permite interactuar entre los miembros del grupo.

- c. Autonomía y auto-aprendizaje: muchos conceptos necesarios, al iniciar a dibujar, se resuelven fácilmente en el grupo, de esta manera no recurren constantemente al profesor.

## **Recomendaciones para su uso**

- a. La cantidad de estudiantes por clase debe estar acorde con los objetivos de la materia, de tal forma que a todos los estudiantes se les pueda realizar un seguimiento en las diferentes innovaciones.
- b. Las innovaciones buscan mejorar el aprendizaje en los estudiantes, pero como profesores, debemos estar atentos a que se cumplan de la mejor manera, que vayan acompañados del uso de herramientas digitales que faciliten, ahorren y agilicen el trabajo de seguimiento y evaluación.
- c. Se debe estar atento a los cambios en las metodologías de aprendizaje, para aplicarlos en nuestras materias y a innovar constantemente nuestra metodología de enseñanza.

## **Limitaciones que presenta**

- a. Puede perder importancia la lectura del texto básico.
- b. Deben quedar claros los parámetros de dibujo a evaluar.
- c. La mayor cantidad de técnicas de dibujo son comprendidas, pero no todas son aplicadas de la mejor manera, por lo que finalmente recurren a utilizar una sola.

## **■ Innovaciones aplicadas a mejorar el aprendizaje de dibujo artístico en la carrera de Arquitectura**

**Universidad Técnica Particular de Loja, Facultad de Arquitectura, Ecuador.  
Karina Monteros y Diego Darquea**

La intervención tiene que ver con el uso de técnicas de evaluación alternativas para medir el aprendizaje en la materia de "Dibujo Artístico" de la Escuela de Arquitectura, que permitan al estudiante conocer claramente la forma en la cuál va a ser evaluado y eliminar el aspecto de subjetividad que puede abarcar una calificación de una asignatura práctica como es el dibujo artístico.

Generar la autocrítica y autoevaluación en el alumno proporciona mejores resultados por cuanto llega a conocer claramente los aspectos que debe reforzar y/o mejorar, con ello se crea un ambiente de confianza en dónde profesor y alumno proponen la calificación.

Reporte: [http://www.innovacesal.org/innova\\_public/archivos/publica/area01\\_tema03/173/archivos/EVA\\_ADA\\_02\\_2011.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema03/173/archivos/EVA_ADA_02_2011.pdf)

## **Estrategia 5. Uso de rúbricas para la evaluación de un proyecto de investigación - acción**

### **Descripción de la estrategia**

En un proyecto de investigación – acción, se lleva a cabo una evaluación cualitativa, donde se analiza el proceso del estudiante, observando quién es, cómo es y qué puede llegar a hacer, pensando en el cómo ayudar al estudiante en el proceso de formación.

Se diseñaron rúbricas y bitácoras que fueron aplicándose durante todo el proceso, identificando problemas y características del grupo. Se desarrolla una comparación de las evaluaciones llevadas a cabo durante el periodo.

### **Explicación de la estrategia**

Desde el inicio del curso, se leyeron todas las rúbricas y se procedió a establecer porcentajes, que permitieron deducir, de los niveles de cada una de ellas, resultados porcentuales y totales.

Los resultados de la implementación de las diferentes rúbricas, permiten conocer el grado de satisfacción en torno a cada una de las estrategias empleadas; así como conocer los criterios de valoración alta, en la construcción del conocimiento, del trabajo individual y colaborativo, en la experiencia vivida en el proyecto. Permite también valorar en forma específica el proyecto, siguiendo los criterios de las rúbricas, previamente socializados, de tal manera que el producto final se acoja a los lineamientos trazados. Algunas de los instrumentos aplicados son: rejilla de satisfacción, bitácora de campo, rejilla de ganancia de aprendizaje, rejilla de TIC y rejilla comparativa.

## **Aprendizajes que se promueven por el uso de este tipo de estrategias**

- a. Responsabilidad y actitudes positivas hacia el trabajo en el aula.
- b. Estructuración de un orden lógico en sus actividades.
- c. Innovación y la creatividad.
- d. Diálogo permanente.
- e. Asunción de roles.

## **Recomendaciones para su uso**

- a. Se recomienda dar a conocer al estudiante con anterioridad al desarrollo de la investigación, los criterios y parámetros de evaluación, así como los porcentajes de cada uno de ellos.
- b. Una diversidad de rúbricas permite evaluar distintos aspectos del aprendizaje.

## **Limitaciones que presenta**

- a. Requiere, por parte del docente, de una inversión fuerte de tiempo.
- b. Requiere la incorporación de los resultados de la evaluación de cada uno de los aspectos para ver el progreso del estudiante.
- c. Si no se integran los aspectos a evaluar, es posible que la visión sea fragmentada.

## **■ La expresión corporal como herramienta de mediación en la asignatura “Didáctica Musical I y II”**

**Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Licenciatura en Música, Colombia.**

**Patricia Casas Fernández**

La asignatura “Didáctica Musical I” se implementó durante el primer semestre del 2010, fundamentando su desarrollo en el cómo enseñar los contenidos de tal manera, que se active el potencial de aprendizaje y se favorezca la modificabilidad cognitiva. En este sentido, la incorporación del cuerpo como mediador del aprendizaje musical, se convierte en una estrategia de enseñanza aprendizaje, por excelencia. Una vez desarrolladas las estrategias de trabajo colaborativo, el juego, la canción, el taller dirigido y la discusión guiada y mediante la aplicación de rejillas de evaluación para cada uno de los elementos

considerados en la estrategia, los resultados arrojaron un cambio importante en la concepción de la asignatura por parte de los estudiantes.

Reporte: [http://www.innovacesal.org/innova\\_public/archivos/publica/area01\\_tema03/172/archivos/EVA\\_ADA\\_03\\_2011.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema03/172/archivos/EVA_ADA_03_2011.pdf)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Benjamin, R., & Chun, M (2009). *El regreso al aprendizaje en una época de evaluación: una sinopsis del argumento. Introducción a los fundamentos de la Collegiate Learning Assessment*. N.Y, CLA. Collegiate Learning Assessment Council for Aid to Education.
- Cano, M. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado. En *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, Vol. 12, Núm. 3: 1-16 Granada: Universidad de Granada.
- García (2000). *Algunas aplicaciones del portafolio en el ámbito educativo*. Congreso de Investigación, innovación y gestión educativas. Recuperado de [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=7050](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7050)
- Gulikers, M., Bastiaens, T., & Kirschner, P. (2004). Un marco de referencia de cinco dimensiones para la evaluación auténtica. En *ETR&D*, Vol. 52, pp. 67-86 ISSN 1042-1629.
- Jané, M. (2008). La utilización de modalidades alternas de evaluación en el taller de arquitectura y su incidencia en el aprendizaje. En Universidad de los Andes, *Revista de Arquitectura*, No. 2. pp. 115-122. Colombia: Universidad de los Andes.
- Ministerio de Educación. Argentina (2009). *Serie Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares Profesorado de Educación Artística*. Buenos Aires, Ministerio de Educación.
- Porto, M. (2008). Evaluación para la competencia creativa en la educación universitaria. En: *Cuadernos FHycS-UN*. (35): 77-90
- Velasco del Valle, E. (2011). *Evaluación de las estrategias de aprendizaje desarrolladas para la formación de guitarristas*. Universidad Veracruzana, México. Innova Cesal. Estrategias para la evaluación de aprendizajes: pensamiento complejo y competencias. Recuperado de [http://www.innovacesal.org/innova\\_public/archivos/publica/area01\\_tema03/175/archivos/EVA\\_ADA\\_05\\_2011.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema03/175/archivos/EVA_ADA_05_2011.pdf)

## CASOS DESARROLLADOS EN EL MARCO DEL PROYECTO INNOVA CESAL

---

Cárdenas Pérez, J. L. (2011). *Métodos de evaluación para la asignatura "Perspectivas y animaciones digitales"*. Universidad Autónoma de Yucatán, México. Innova Cesal. Estrategias para la evaluación de aprendizajes: pensamiento complejo y competencias. Recuperado de [http://www.innovacesal.org/innova\\_public/archivos/publica/area01\\_tema03/171/archivos/EVA\\_ADA\\_01\\_2011.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema03/171/archivos/EVA_ADA_01_2011.pdf)

Casas Fernández, P. (2011). *Incorporación de la evaluación en la propuesta de la expresión corporal como herramienta de mediación en la asignatura didáctica musical I*. Universidad Industrial de Santander, Colombia. Innova Cesal. Estrategias para la evaluación de aprendizajes: pensamiento complejo y competencias. Recuperado de [http://www.innovacesal.org/innova\\_public/archivos/publica/area01\\_tema03/172/archivos/EVA\\_ADA\\_03\\_2011.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema03/172/archivos/EVA_ADA_03_2011.pdf)

Monteros, K., y Darquea, D. (2011). *Reporte de Evaluación. Innovaciones aplicadas a mejorar el aprendizaje de dibujo artístico en la carrera de Arquitectura*. Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. Innova Cesal. Estrategias para la evaluación de aprendizajes: pensamiento complejo y competencias. Recuperado de [http://www.innovacesal.org/innova\\_public/archivos/publica/area01\\_tema03/173/archivos/EVA\\_ADA\\_02\\_2011.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema03/173/archivos/EVA_ADA_02_2011.pdf)

Perez, S. S., y Trozzo, E. (2011). *Integración de aprendizaje y evaluación para el desarrollo de competencias críticas, reflexivas y creativas en la formación de docentes de Música y Teatro*. Universidad Nacional de Cuyo, Argentina. Innova Cesal. Estrategias para la evaluación de aprendizajes: pensamiento complejo y competencias. Recuperado de [http://www.innovacesal.org/innova\\_public/archivos/publica/area01\\_tema03/174/archivos/EVA\\_ADA\\_04\\_2011.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema03/174/archivos/EVA_ADA_04_2011.pdf)

Velasco del Valle, E. (2011). *Evaluación de las estrategias de aprendizaje desarrolladas para la formación de guitarristas*. Universidad Veracruzana, México. Innova Cesal. Estrategias para la evaluación de aprendizajes: pensamiento complejo y competencias. Recuperado de [http://www.innovacesal.org/innova\\_public/archivos/publica/area01\\_tema03/175/archivos/EVA\\_ADA\\_05\\_2011.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema03/175/archivos/EVA_ADA_05_2011.pdf)

Zúñiga, X. (2011). *Estrategia para la implementación de prácticas alternativas de evaluación. Historia de la Fotografía, Universidad de Costa Rica*. Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Innova Cesal. Estrategias para la evaluación de aprendizajes: pensamiento complejo y competencias. Recuperado de [http://www.innovacesal.org/innova\\_public/archivos/publica/area01\\_tema03/176/archivos/EVA\\_ADA\\_06\\_2011.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema03/176/archivos/EVA_ADA_06_2011.pdf)