

La evaluación en plástica - visual en el nivel secundario.

Criterios que privilegian los docentes en las prácticas evaluativas

Autor/es: Directora del proyecto: Licenciada Marcela Verónica Gasparini

Co-director: Doctor Gustavo Fabián Vargas

Co-directora: Licenciada Nancy Calviño

Integrantes del equipo de investigación alumnos del Instituto:

Profesor Martín Franco y Gustavo Ayunta

Eje: La investigación en formación docente y en la formación docente y prácticas docentes.

Tipo de trabajo: relato de experiencia e informe de investigación

Palabras clave: investigación prácticas evaluativas

nivel secundario

plástica - visual

Resumen:

A partir de la convocatoria “conocer para incidir en las practicas pedagógicas” realizada por el INFD, conformamos en la Escuela de Artes Visuales del Distrito de Gral. San Martín un equipo de trabajo con el objetivo de investigar las prácticas evaluativas de los docentes de plástica-visual en escuelas secundarias. Nos propusimos relevar los criterios e instrumentos de evaluación que privilegian, indagar la valoración que les otorgan a los ejes curriculares y analizar cómo determinan la calificación de los alumnos. También nos interesó abordar la incidencia de la formación inicial y la experiencia en el nivel respecto de las prácticas evaluativas.

Del análisis de los datos recogidos observamos que los docentes de plástica-visual sostienen un concepto negativo de la evaluación asociándola a la sanción o punición del alumno, posiblemente esto se debe a que no diferencian evaluar y calificar. Relevamos un desfase entre los criterios que utilizan para la evaluación de proceso o formativa, en la que valoran principalmente contenidos actitudinales y los

criterios utilizados para la evaluación final o de resultados en la que consideran algunos aspectos disciplinares.

En relación con las prácticas evaluativas pareciera tener mayor incidencia la cultura institucional y la experiencia docente, que la formación inicial recibida.

Introducción.

La evaluación de los saberes y aprendizajes viene siendo durante las últimas décadas un tema central en la educación. Si bien nuevos enfoques fueron abordando cuestiones orientadas a la evaluación de instituciones, programas, proyectos docentes y currículum, es necesario retomar y seguir profundizando la temática evaluativa referida a los aprendizajes y su vinculación con la enseñanza. La evaluación de los aprendizajes tiene vigencia como tema ya que es una preocupación permanente tanto en las acciones docentes en la escuela como de los sistemas educativos.

En la enseñanza de las artes y particularmente en plástica – visual conviven distintos modelos educativos y sus correlativas prácticas evaluativas. En el equipo de investigación de la Escuela de Artes Visuales, nos centramos en el espacio curricular plástica – visual y en el nivel secundario, porque consideramos que en el marco de la política educativa actual, la ley de educación nacional y la obligatoriedad de la escuela secundaria, los saberes específicos de las artes visuales se resignifican, jerarquizan, y a su vez condicionan la acreditación, promoción y graduación de los estudiantes. Focalizamos las prácticas evaluativas, ubicando nuestro campo de estudio en Gral. San Martín, debido a que en esta localidad se encuentra la Escuela de Artes Visuales Antonio Berni, de la que egresan la mayoría de los profesores de Plástica – visual que ejercen en el distrito.

El marco teórico, considerado en este trabajo, comprende varios autores entre los que destacamos a aquellos que abordaron la evaluación de la enseñanza artística. Sostenemos que el saber específico de plástica – visual, se encuentra vinculado con el desarrollo de capacidades expresivas, poéticas y metafóricas, así como también con el desempeño del docente dentro de la cultura institucional, y que ambos factores tornan a la evaluación compleja. Este problema es abordado por Dewey (citado por Eisner, 1998:47), cuando diferencia la expresión de la afirmación: “la ciencia afirma significados; el arte los expresa”. Las afirmaciones disponen de condiciones bajo las

cuales se puede determinar si es buena o efectiva, pero esto no ocurre con la expresión, por tratarse de una presentación de símbolos en un discurso visual, no proposicional, que intenta comunicar la experiencia del sujeto, situado en un contexto social y cultural.

El pensamiento artístico, es un tipo particular de expresión que reviste carácter poético metafórico, por lo cual requiere del desarrollo de capacidades de abstracción y simbolización. El conocimiento en el campo del arte es altamente procedimental, se pone en evidencia tanto en el proceso como en el producto artístico, y demanda un importante monto de práctica para su adquisición. En este sentido la cultura escolar que deviene de una mayor trayectoria en la adquisición del conocimiento proposicional y su correlato evaluativo, ha encontrado mayores dificultades a la hora de evaluar las disciplinas artísticas donde el eje de la propuesta debiera estar instalado en los problemas del saber hacer.

En la educación artística se han identificado diversos modelos educativos, los cuales sin duda dan fundamento a las distintas prácticas evaluativas. En el ámbito de las artes visuales, Marín Viadel (2005) identifica los siguientes:

modelo mimético, el cual deviene de la propuesta académica basada en la copia o imitación de un modelo del natural, el cual en el sistema escolar se traduce en la copia de láminas o reproducciones.

modelo elementos básicos, cuyo propósito consiste en dominar plásticamente el punto, la línea, el plano, el color, la textura, como fundamento de las artes visuales y el diseño.

modelo espontáneo - creativo, que intenta desarrollar la creatividad, sensibilidad y autoestima del alumno a través del libre desarrollo de la expresión, desvinculando a las estrategias docentes del proceso creativo de los estudiantes.

modelo aprender a ver, el cual procura formar estética y culturalmente al estudiante y,

modelo ecléctico, en el que se combinan partes y elementos de los modelos anteriores.

A cada modelo educativo le corresponde su correlato evaluativo, sin embargo las prácticas docentes no se ajustan a un modelo determinado, articulan diversas

concepciones de unos y otros complejizando en definitiva las estrategias didácticas y el proceso de evaluación.

Una concepción socialmente frecuente es la que concibe indistintamente la evaluación y la calificación, siendo que ésta última es una forma de representar por medio de una traducción numérica los resultados de un proceso de evaluación, en el que se juzgan distintas cualidades. En el caso de la calificación en la escuela secundaria, el proceso de análisis de datos e información recogidos durante la evaluación, concluye con su traducción en una categoría numérica, la nota. En la vida escolar, las calificaciones convalidan los procesos de promoción, acreditación y graduación de los alumnos

Criterios e instrumentos de evaluación relevados en la investigación.

Los docentes de plástica - visual manifestaron en sus relatos que diseñan dos tipos de instrumentos, los cuales se pueden sintetizar en: (i) grillas o listas de doble entrada donde registran el seguimiento diario y (ii) carpeta donde se archiva la producción del alumno y reúne el conjunto de ejercitaciones, láminas y bocetos.

Al analizar los datos y la información que los docentes reúnen en estos instrumentos, encontramos que por lo general, refieren a un número muy reducido de habilidades intelectuales y capacidades técnicas; en otras palabras, los instrumentos que nos presentaron los profesores no llegan a dar cuenta de las competencias de los alumnos respecto al uso de métodos de construcción poética, metafórica o ficcional, ni de los procesos cognitivos que intervienen en la organización y reorganización del sentido de las prácticas artísticas.

Con los datos relevados elaboramos el siguiente cuadro a fin de ordenar los criterios e indicadores de la evaluación formativa o de proceso, que resultan frecuentes en los relatos y en las observaciones realizadas

CRITERIO	INDICADOR
Asistencia	Presente/ausente
Respeto por las normas institucionales	Comportamiento y vocabulario adecuado

Responsabilidad	Asiste con los materiales requeridos Cuidado de los materiales
Interés	Disposición a la participación
Esfuerzo- esmero	Trabajo en clase
Solidaridad	Comparte materiales
Resuelve situaciones adversas	Procura conseguir los materiales

Al momento de evaluar la carpeta, instrumento que los docentes privilegian para definir la calificación, consideran otros criterios. Sin embargo, aunque guardan cierta relación con los contenidos específicos de plástica – visual, refieren a un número muy acotado de competencias propias de las prácticas artísticas. En los relatos docentes y en las observaciones pudimos relevar y deducir los siguientes criterios e indicadores para la evaluación de producto o final:

CRITERIOS	INDICADORES
Cantidad y calidad de ejercicios (láminas)	Trabajos terminados Carpeta completa Ausencia de espacios en blanco Ausencia de línea de lápiz debajo del color Que figure al dorso o al pie: Identificación del alumno, N° de ejercicio, tema, fecha.
Creatividad	Evita el uso de estereotipos
Técnica	Esfuerzo Prolijidad

Los criterios de evaluación que los docentes establecen, no coinciden plenamente con los específicos de esta disciplina artística. Por este motivo no sólo la práctica evaluativa resulta irrelevante en cuanto a los aprendizajes de los alumnos, sino que también la propuesta de enseñanza se torna inconsistente. Desde esta perspectiva las prácticas evaluativas no inciden como orientación de las decisiones y acciones docentes.

De lo obtenido en este estudio surge que los profesores de plástica – visual consideran dos factores para determinar la calificación, por un lado lo volcado en la grilla de seguimiento como nota conceptual y, por otro lado el concepto cuantitativo y cualitativo de los ejercicios de la carpeta. Mayoritariamente redondean un valor estimativo, a partir de un proceso subjetivo y poco claro para los alumnos, por lo tanto la calificación lejos de representar lo aprendido o no aprendido por los estudiantes, refleja en gran medida el grado de vinculación docente – alumno y el grado de adecuación del estudiante con el comportamiento esperado en el entorno escolar. Nuestra preocupación, como especialistas del área es que la calificación se desvincula de los conocimientos específicos de plástica – visual, los cuales prácticamente no son considerados en las prácticas evaluativas observadas.

Teniendo presente la perspectiva de Litwin (1998), consideramos que los procesos de evaluación y calificación, debieran tanto comunicar los aprendizajes de los alumnos, como hablar de las prácticas docentes. Sin embargo al analizar los instrumentos y criterios que los docentes consideran al calificar, resulta complejo deducir aquello que el alumno ha aprendido, así como también es difícil comprender lo que el docente se ha propuesto enseñar. Por el mismo motivo resultaría arbitrario suponer que los alumnos desaprobados presentan dificultades en el aprendizaje. Posiblemente esto ocurra porque el enfoque didáctico que sustenta el diseño curricular vigente, aún no han sido plenamente comprendido ni apropiado por el conjunto de profesores, a pesar de la amplia difusión que han tenido en el ámbito escolar.

Conclusiones y reflexiones finales

Uno de los supuestos de mayor relevancia que sustentan las prácticas de los docentes es la cuestión del talento de los estudiantes como característica innata. Por esta razón sostienen que las instancias de evaluación deberían ser diferenciadas entre aquellos que poseen mayor talento de aquellos que no lo poseen. En concordancia, los datos relevados también nos permiten observar que en dichas prácticas conviven simultáneamente los modelos de educación artística definidos por Viadel (2005). En ocasiones priorizan la expresión sensible basada en la creatividad y en el fluir de las emociones con lo que adhieren al modelo *espontáneo-creativo*, pero también valoran el correcto uso de la sintaxis del lenguaje visual con lo que adscriben al modelo *elementos básicos*. De este modo conforman un modelo ecléctico en donde se genera un conflicto entre “el deber ser” o consigna de trabajo y la libre expresión. Estas consideraciones no son ajenas a la práctica evaluativa donde se confrontan diferentes criterios que adscriben a estos modelos para valorar el desempeño de los alumnos.

Por los resultados obtenidos en este trabajo, pareciera que aún sosteniendo en el discurso diferentes marcos teóricos adquiridos en la formación inicial, en las prácticas evaluativas los docentes actúan conforme a la cultura escolar y responden a las expectativas institucionales. Suponemos que la experiencia y las pautas institucionales, son los factores que inciden en mayor medida al momento de definir las prácticas evaluativas. Pareciera que para la mayoría de los docentes la evaluación determina en qué medida las acciones realizadas se ajustan o no, al patrón normativo, sin dar lugar a la innovación o la definición de nuevas normas, o la recreación de las existentes. Si bien los diseños curriculares proponen formatos evaluativos como portafolios, bitácoras, digitales y/o analógicos, prácticas de producción grupal, soportes virtuales y tridimensionales, los profesores privilegian como instrumento en sus prácticas evaluativas a la carpeta, la cual reúne ejercitaciones, considerándola como la herramienta de control de aprendizaje más apropiada.

De la investigación realizada podríamos suponer que en las escuelas secundarias, la enseñanza de plástica – visual no se asumiría como un aprendizaje relacionado con el desarrollo de un modo de pensamiento que implica un cambio gradual, profundo e irreversible en el sujeto, sino como un aprendizaje vinculado a la manipulación de un código o lenguaje visual desligado de significado y que a su vez, se encuentra alejado de las prácticas culturales y artísticas contemporáneas. En este marco, la evaluación de plástica – visual en secundaria, debe ser tratada en forma conjunta a los modelos educativos, ya que de ellos dependen las estrategias de enseñanza.

La educación artística produce un cambio en el pensamiento y la cultura del sujeto; asimismo, el acceso al conocimiento de plástica – visual se comprende en el marco de la política educativa actual como uno de los derechos del estudiante. Sin embargo observamos, por una parte, que en las carpetas, en los ejercicios de los alumnos y en las planillas de seguimiento utilizadas por los profesores no aparecen con claridad estos cambios y conocimientos.

Por otro lado no se evidencia una postura crítica de los docentes de plástica – visual, encontramos en cambio paradojas entre los decires y el hacer, lo que crea un vaciamiento disciplinar. En esta situación resulta imposible aplicar un instrumento de evaluación, más allá del aspecto instrumental, que permita efectuar metareflexiones. Esto nos sitúa frente a un problema que debemos asumir desde la formación inicial de los docentes, para que las prácticas de enseñanza de las instituciones formadoras de formadores se inscriban en nuevos modelos educativos y evaluativos.

Referencias bibliográficas:

Eisner, E (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.

Eisner, E (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.

Eisner, E (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.

Elichiry, N.E. (2004). *Aprendizaje de niños y maestros: hacia la construcción del sujeto educativo*. Buenos Aires: Manantial.

Fernandez Ballesteros, R. (1996). *Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: síntesis.

Katzkowicz, R. (1998) Diversidad y evaluación, en *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

Litwin, E. (1998). *La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar*

- para la buena enseñanza. En Camillioni, E.W. (comp.) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Bs. As: Paidós.
- Marín Viadel, R. (2005). *Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Perez Juste, R. (1995). *La evaluación de programas educativos y profesores*. Madrid: Universistas.
- Rodriguez guillén, L. (1996). Capítulo 3: La enseñanza de las artes plásticas en la escuela básica. En AAVV. *Enseñanzas artísticas y técnicas* (pp. 83-109). Madrid: Ediciones Rialp S.A.
- Santos Guerra, M. A. (1998). *Evaluar es comprender*. Buenos Aires: Magisterio Río de la Plata.
- Stufflebeam, D. Shinkield, A. (1993). *Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Tyler, R. (2003) *Principios básicos del currículo*. Avellaneda: Troquel.
- Tylor, S. Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Referencias bibliográficas, Marcos Normativos:

- Resolución 3233/06, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Diseño Curricular para la Educación Secundaria 1° año (7° ESB)
- Resolución 2495/07, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Diseño Curricular para la Educación Secundaria 2° año (SB)
- Resolución 0317/07, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Diseño Curricular para la Educación Secundaria 3° año (SB)
- G.G.C y E. Subsecretaría de gestión Educativa. Subsecretaría de Educación. *Calificaciones escolares: una perspectiva de análisis para la mejora de los resultados de aprendizaje de nuestros alumnos*. Documento de trabajo. La Plata, 19 de junio 2012