



FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAGISTER EN EVALUACIÓN EDUCACIONAL

**EFICACIA DE LOS PROCESOS E INSTRUMENTOS APLICADOS EN
MODALIDAD ONLINE EN LA ASIGNATURA DE LAS ARTES VISUALES**

Tesis para optar el grado académico de
Magister en Evaluación Educacional

PATRICIO ROJAS ORREGO

Profesor Guía: Mg. Viviana Quintero Yévenes

Valparaíso – Chile

2022

Dedicatoria

*“A mis padres quienes me dieron la vida, y por lo cual les estoy muy agradecido.
A mis hermanos y amigos que me han brindado su apoyo durante este proceso,
a mi hermano gemelo, el cual sin su apoyo nunca lo hubiese logrado y
por sobre todas las cosas al Señor nuestro Dios por darme la oportunidad de vivir”*

Agradecimientos

En tiempos aciagos que muchas veces parecen lúgubres, en donde los cambios que presenta la misma existencia humana, pueden llegar a la desesperanza, agradezco a Dios nuestro salvador por la oportunidad de no perder la luz y el camino, de ser el llamado que me guía en la vida, él sea la todo el honor y la gloria eterna.

Agradezco en segunda instancia a mi profesora de tesis, Viviana Quintero Yévenes, quien en suma paciencia logro acompañar a este evaluador en este nuevo paraje de la vida. Junto además de los profesores del Magister en Evaluación Educacional, quienes me dieron las bases y herramientas para poder caminar en este proceso y como dijo uno de ellos, “pobres de ustedes, porque ahora verán las cosas de manera diferente”.

En tercera instancia agradezco a los profesoras y profesores que me brindaron su apoyo en la participación de esta tesis, destacando a las profesoras Lorena, Marisol, Johana, a mi directora Carolina Contreras por darme la oportunidad de realizar el proceso dentro del establecimiento educacional y en especial a la señorita Paula, quien ha sido una madre para mi dentro del colegio y su sabiduría es parte del camino que recorro para querer perfeccionarme.

Agradezco también a mis padres Juan Patricio y Marisol del Carmen, quienes me han brindado la oportunidad de esta existencia, su apoyo incondicional, un amor sin límites y una paciencia sin igual.

A todos mis familiares y amigos que de una u otra forma me apoyaron, en este proceso, en especial a quienes son parte de mi vida, a mis queridos amigos Rafael, Lorena, Gregorio, a mi colega Fiorella, a la señorita Paola, a mi hermano Marcos, que me dio el ejemplo que si puedo. Y a mi hermano Arturo qué sin él, esto solo hubiese sido otro sueño de Segismundo.

Resumen

La presente evaluación se inserta en el ámbito de la educación, específicamente en los procesos e instrumentos evaluativos que emplearon los docentes durante el tiempo de la pandemia, para ello se determinó que el paradigma mixto, era el más adecuado para esta evaluación debido a que el objetivo de estudio era el evaluar el nivel de eficacia de los procedimientos e instrumentos evaluativos aplicados por las y los docentes del área de artes visuales en entornos virtuales asociados a causa de la pandemia por el COVID-19, siendo posible el trabajarlos en los referentes metodológicos en los aspectos cuantitativos y cualitativos de la evaluación. Lo anterior, sustentado en el uso de dos modelos evaluativos, que se mezclaron intencionadamente, para lograr responder al objetivo. Es así, que en primera instancia se empleó el modelo respondiente de Stake (1975), con el cual se abordaron los objetivos propuestos. En cuanto al modelo de evaluación como crítica artística de Eisner (1981), el cual permitió el valorar las respuestas entregadas por los participantes.

Para la recolección de información se trabajó con dos tipos de instrumentos, una encuesta dirigida a 38 profesores del establecimiento educacional objetivo y una entrevista semiestructurada aplicada a 3 docentes que imparten la asignatura de artes visuales. Dentro de los hallazgos obtenidos de la encuesta se puede evidenciar que un 90% de los encuestados tiene una alta percepción en materia de la evaluación según los resultados obtenidos del instrumento, y en relación a la entrevista los docentes presentan miradas similares. Lo anterior recomienda entre las conclusiones el realizar semestralmente seguimiento de las percepciones que tienen los docentes en materia de la evaluación. Esta orientación permitiría dar respuesta a algunos puntos que componen el Proyecto Educativo Institucional declarado, al brindar espacios y tiempos para hacer partícipes a los docentes en los procesos de cambios dentro de la institución.

Palabras claves: procesos evaluativos, instrumentos evaluativos, prácticas educativas, educación por el arte, evaluación en artes visuales.

Abstract

This evaluation is inserted in the field of education, specifically in the evaluative processes and instruments used by teachers during the time of the pandemic, for this it was determined that the mixed paradigm was the most appropriate for this evaluation because the The objective of the study was to evaluate the level of effectiveness of the evaluation procedures and instruments applied by teachers in the visual arts area in virtual environments associated with the COVID-19 pandemic, making it possible to work on the methodological references in the quantitative and qualitative aspects of the evaluation. The foregoing, supported by the use of two evaluative models, which were intentionally mixed, to achieve the objective. Thus, in the first instance, the responding model of Stake (1975) was used, with which the proposed objectives were addressed. Regarding the evaluation model as artistic criticism of Eisner (1981), which allowed evaluating the answers given by the participants.

For the collection of information, two types of instruments were used, a survey addressed to 38 teachers of the target educational establishment and a semi-structured interview applied to 3 teachers who teach the subject of visual arts. Within the findings obtained from the survey, it can be evidenced that 90% of the respondents have a high perception in terms of evaluation according to the results obtained from the instrument, and in relation to the interview, the teachers present similar views. The foregoing recommends among the conclusions the semi-annual follow-up of the perceptions that teachers have in terms of evaluation. This orientation would allow responding to some points that make up the declared Institutional Educational Project, by providing spaces and times to involve teachers in the processes of change within the institution.

Keywords: evaluation processes, evaluation instruments, educational practices, education through art, evaluation in visual arts.

Tabla de Contenidos

Dedicatoria.....	¡Error! Marcador no definido.
Agradecimientos	¡Error! Marcador no definido.
Resumen.....	¡Error! Marcador no definido.
Abstract.....	¡Error! Marcador no definido.
Tabla de Contenidos	¡Error! Marcador no definido.
Índice de Tablas.....	¡Error! Marcador no definido.
Índice de Figuras	¡Error! Marcador no definido.
Índice de Anexos	¡Error! Marcador no definido.
Introducción	¡Error! Marcador no definido.
FOCALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN.....	3
Justificación	4
Delimitación espacio temporal	12
Preguntas de evaluación	15
Objetivo de la Evaluación	16
REFERENTES TEÓRICOS CONCEPTUALES.....	18
Educar para el arte	18
Educar por el arte	23
La Educación de las artes y concepción histórica.....	24
La Educación de Artes Visuales en Chile.	25
Aproximación de las clases de Artes Visuales en las escuelas.....	28
La Evaluación en artes en Chile	30
Cambios que la pandemia ha generado en la educación.....	44
Definiciones	47
REFERENTES METODOLÓGICOS	51

Paradigma	51
Modelo de Evaluación a utilizar	54
Implementación del modelo en el plan evaluativo	55
Rol del evaluador	59
Evidencias	60
Matriz y restricciones	62
Fuentes.....	66
Construcción de instrumentos e indicadores de evaluación	68
Validación de instrumentos	80
Procedimiento y administración	85
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	86
Análisis general de la información.....	87
Análisis de datos obtenidos del proceso de evaluación en la encuesta hacia los docentes.	88
Análisis a entrevista semi estructurada a profesores que imparten clase en la asignatura de artes visuales en el año 2021	105
Análisis de la categoría Desarrollo y planificación del instrumento.	110
Análisis de la categoría Percepciones del docente.	112
Análisis de la categoría Concepciones teóricas sobre la asignatura.	115
Análisis de la información según modelo evaluativo	120
CONCLUSIONES	126
METAEVALUACIÓN	137
REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS	145
ANEXOS	161

Índice de Tablas

Tabla 1: Proyección de generación de capítulos de la tesis.....	14
Tabla 2: La evaluación de las artes a través del tiempo.....	31
Tabla 3: La evaluación de las artes desde inicios del siglo XX, hasta la reforma de 1968.....	34
Tabla 4: Integración del proceso dentro de la evaluación de las artes.....	36
Tabla 5: Artes visuales y los criterios a la hora de evaluar.....	37
Tabla 6: Concepciones a considerar a la hora de evaluar.	40
Tabla 7: Dimensiones sobre las percepciones docentes hacia la asignatura de artes visuales.	70
Tabla 8: Grado de estimación de valor de escala de apreciación	74
Tabla 9: Baremo Percepciones docentes sobre la evaluación puntaje máximo: 75 puntos.....	75
Tabla 10: Clasificación de puntajes encuesta	75
Tabla 11: Características de los entrevistados.	79
Tabla 12: Validez de contenido por juicio de expertos	81
Tabla 13: Tabla de Matriz de transformación de componentes.....	84
Tabla 14: Frecuencias en relación a los reactivos 5 y 7 dimensión 1.....	94
Tabla 15: Frecuencias en relación a los reactivos 8 – 9 -13 en la dimensión 2	97
Tabla 16: Frecuencias en relación a los reactivos 8 – 9 -13 en la dimensión 2	98
Tabla 17: Frecuencias en relación a los reactivos 10 – 14 en la dimensión 2. ...	101
Tabla 18: Baremo de categorías por puntaje y clasificación.	102
Tabla 19: Tabla de cruzada entre las categorías, su indicador y su clasificación como resultados generales	103
Tabla 20: Resultados en relación a las dimensiones individuales y generales de la encuesta por medio frecuencia y categorizadas en un indicador.	104

Tabla 21: Cuadro de resumen sobre las percepciones que tienen los profesores con relación a los instrumentos evaluativos.	118
Tabla 22: Similitudes entre los dos modelos empleados en la evaluación	120
Tabla 22: Tabla de cruzada entre las categorías, su indicador y su clasificación como resultados generales.	181
Tabla 23: Resultados de cantidad de veces en la que se escogió un indicador en la dimensión 1.	182
Tabla 24: Resultados de cantidad de veces en la que se escogió un indicador en la dimensión 2.	182
Tabla 25: Resultados de cantidad de veces en la que se escogió un indicador a nivel general de la encuesta.	183
Tabla 26: Indicador de puntajes sumados en cada dimensión y general para ser categorizados en un indicador correspondiente.	184
Tabla 27: Resultados en relación a las dimensiones individuales y generales de la encuesta por medio frecuencia y categorizadas en un indicador.	185

Índice de Figuras

Figura N°1: Modelo evaluativo de Stake	55
Figura N°2: Baremo de la dimensión concepción y reflexión docente	89
Figura N°3: Gráfico Resultados de dimensión 1: Concepciones y reflexión docente 91	
Figura N°4: Gráfico de resultados de dimensión 1: Concepciones y reflexión docente 92	
Figura N°5: Baremo de la dimensión Percepción sobre la evaluación.	95
Figura N°6: Resultados mayoritarios en la dimensión 2: Percepciones sobre la evaluación.	98
Figura N°7: De resultados de la dimensión 2: Percepciones sobre la evaluación. 100	
Figura N°8: Presentación general de análisis de entrevistas semi estructuradas. 106	
Figura N°9: Red de asociación entre las categorías y su percepción general ...	108
Figura N°10: Percepción y tendencia de los códigos positivos, neutros y negativos con los otros códigos.	109
Figura N°11: Carácter descriptivo de la evaluación	123
Figura N°12: Cronograma de actividades del plan de evaluación.....	139

Índice de Anexos

Anexo 1: formato de la encuesta	161
Anexo 2: tabla de especificaciones Encuesta “Percepciones docentes hacia la asignatura de artes visuales” (EPDART).....	166
Anexo 3: protocolo de entrevista.....	167
Anexo 4: tabla de especificaciones	171
Anexo 5: Validación de juicio de expertos.....	173
Anexo 6: Análisis de dimensiones y Baremos.....	179
Anexo 7: Tabla de frecuencia de reactivos por dimensión	185
Anexo 8: Tabla Cruzada entre años de servicio y nivel educacional a la cual imparte clases.....	187
Anexo 9: Tabla cruzada entre el género y el nivel educacional al cual imparte clases.	188
Anexo 10: Análisis de fiabilidad del instrumento	189
Anexo 11: Análisis factorial confirmatorio	189
Anexo 12: Análisis comunalidades	189
Anexo 13: Análisis componentes rotados	191
Anexo 14: Análisis de transformación de componentes	192
Anexo 15: Discurso de entrevista docente 1	193
Anexo 16: Discurso de entrevista docente 2	198
Anexo 17: Discurso de entrevista docente 3	204
Anexo 18: veracidad de la información transcrita.....	209
Anexo 19: Veracidad de la información docente 1	210
Anexo 20: Veracidad de la información docente 2	212

Anexo 21: veracidad de la información docente 3.....	213
Anexo 22: Red de palabras obtenida de las entrevistas	215

Introducción

La primera instancia por la cual se desarrolla el presente trabajo evaluativo, es por valorar la importancia que tiene la evaluación en la asignatura de artes visuales dentro del proceso formativo de los estudiantes y como este proceso puede verse afectado por el uso de un determinado instrumento, en segunda instancia el reconocer las percepciones que tienen los profesores sobre los instrumentos aplicados en dicha asignatura, entendiendo que la asignatura de artes visuales es una de las cátedras en las cuales el educando puede expresarse dando libertad a sus emociones por medio del arte.

La evaluación está focalizada, en la eficacia de los procesos e instrumentos evaluativos aplicados por los docentes durante el tiempo de pandemia en el año 2021, en una comuna de San Antonio, V región, en Chile.

Se considera que esta evaluación, será un gran aporte debido a la importancia que tienen las artes dentro de la formación integral de los educandos, considerando que es una asignatura mermada en cantidad horaria a diferencia de otras ramas¹; por dicho motivo el poder valorar los procesos evaluativos dentro de la educación permitirá él aunar los tipos de instrumentos que emplean los docentes de la asignatura, esto generala en consecuencia el agilizar el debido proceso formativo de los educandos y a su vez formar seres conocedores y creadores de nuevas formas artísticas, junto con ser capaces de expresar bajo debidos estándares sus emociones y ser creadores de nuevas formas de obras artísticas para nuestra sociedad chilena.

El capítulo I expone la focalización de la evaluación; siendo la base para cimentar e integrar elementos tales como: objeto de evaluación, propósito, fundamentación de la realización de ésta, esto considerando la importancia de aclarar los objetivos de la evaluación y a quienes va dirigió como las audiencias que harán uso de sus resultados.

El capítulo II se centró en los referentes conceptuales que orientaron la evaluación. Esto implicó, a priori, examinar el estado del arte en relación con

¹ Decreto Exento 1363 de 2016 Ministerio de Educación. Aprueba programas de estudio de séptimo y octavo año de educación básica.

temáticas respecto a las concepciones teóricas de ¿cómo se comprende la educación artística en Chile?, de definir las orientaciones teóricas y los tipos de instrumentos evaluativos que han sido empleados en la asignatura a través de los años.

El capítulo III está abocado a la metodología con la cual se llevó a cabo esta evaluación, la cual incluye el modelo evaluativo y el tipo de paradigma que se utilizó; significando que tipo de rol cumple el evaluador; junto con señalar los instrumentos y técnicas de recogida de la información que posteriormente se analizaron.

El capítulo IV presenta la información recabada y reporta el análisis de la información recogida. En el capítulo V se presentan las conclusiones respecto a la eficacia de los procesos e instrumentos evaluativos aplicados por los docentes durante el tiempo de pandemia, respondiendo a su vez los objetivos como las preguntas de evaluación planteadas.

En el capítulo VI se expondrá la metaevaluación de cada una de las etapas de la investigación evaluativa y las dificultades que se presentaron a lo largo de ella.

Finalmente, se espera que esta evaluación contribuya a mejorar y establecer una secuencia con una trayectoria lineal entre los cambios de nivel de una asignatura, dando un enriquecimiento y fortalecimiento a la educación en la institución y a con miras a futuro a fortalecer la educación en Chile.

CAPITULO I: FOCALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN

En el siguiente capítulo se planteará cuál es el objeto de la presente evaluación, junto con el objetivo, los tipos destinatarios como su audiencias directas e indirectas además de la delimitación espacio temporal del objeto de la evaluación.

1.1. Objeto de la evaluación

A causa de los cambios educacionales en la última década, debido a las adecuaciones curriculares del año 2020 debido a la pandemia COVID-19, estos presentaron el desafío de replantear el ciclo académico de los estudiantes y los profesores, no solo en su proceso aprendizaje sino además en la forma como se evaluaría el aprendizaje de los educandos; De allí que, a palabras de Santos Guerra, (como se citó en Herrera, 2018) la evaluación es un fenómeno complejo que ha respondido más bien a la tradición y donde, además, se manifiestan todas las concepciones humanas del profesional de la educación. Se podría decir que es una actividad penetrada por las dimensiones psicológicas, políticas y morales, pues, a través del modo en que se evalúa, un docente evidencia sus concepciones de hombre y sociedad que determinan su actuar.

De esta definición resulta interesante revisar de ¿qué forma los procesos evaluativos dentro del aula en conjunto de los instrumentos evaluativos empleados por los docentes se vieron afectados por los cambios debido a la pandemia?, ya que a palabras de Turpo (2016) “los instrumentos buscan el contribuir a conocer no solo el nivel de rendimiento académico, sino además las dificultades y potencialidades de los estudiantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje” (p.214), en conjunto de ayudar a interpretar los resultados de diferentes instrumentos de medición sobre la actuación de un educando o candidato ante una actividad y/o tarea, en comparación con un patrón o modelo estandarizado, y que se efectúa con la finalidad de tomar una buena decisión (Salas, 2005). Es por dicho motivo que el plantearse sobre las prácticas evaluativas el docente entra en

la encrucijada de identificar ¿cuál es **la eficacia de los procesos e instrumentos evaluativos empleados por los docentes en la asignatura de artes visuales en contexto de pandemia en un colegio de San Antonio?**

1.2. Justificación

La actual pandemia ocasionada por el COVID-19, ha afectado a todo el mundo sin desmerecer o dejar indiferente a nadie, planteando con su llegada nuevas rutinas y protocolos que se añan a los ya presentados por el Ministerio de Educación (de ahora en adelante MINEDUC), esté tipo de ajustes fueron las priorizaciones curriculares en cada una de las asignaturas, las cuales van de la mano con las anteriores adecuaciones curriculares ya realizadas², estos cambios rutinarios que en un principio buscaban poder resguardar el acceso a la educación siendo un apoyo a los establecimientos educacionales y a los educadores para cubrir los objetivos de aprendizaje, “altamente integradores y significativos” (sic) (Resolución Exenta N° 2765/2020). Agregando, a su vez lo indicado en el Decreto Supremo n°67/2018 emanado por el MINEDUC, el cual entre sus orientaciones busca el poder potenciar la evaluación formativa y sumativa dentro de los establecimientos educacionales, por medio de la aplicación de una serie de instrumentos que den cuenta de los logros de aprendizajes por parte de los estudiantes durante su proceso escolar (Herrera, 2018).

Además se agregan rutinas protocolares, a partir de la pandemia, como son la integración de la mascarilla, el distanciamiento social y enseñar sobre los protocolos para poder interactuar dentro las escuelas, los cuales “han supuesto un enorme desafío para todos los actores involucrados y ha revelado un escenario imprevisto, que cada comunidad educativa ha enfrentado de la mejor manera posible, con los recursos disponibles” (MINEDUC, 2020) He aquí que, los establecimientos educacionales junto a los docentes han tenido que replantearse

² Los cambios en el currículum partieron con las asignaturas troncales y terminaron a finales del año 2018 con Educación Parvularia (BCEP, 2018)

sobre el uso de sus metodologías y prácticas pedagógicas en sus campos profesionales, para adecuarse a los cambios que se presentan. En este desafío de estructurar y reorientar a los educadores, el gobierno en manera de ayuda presentó una adecuación curricular orientada para todas las asignaturas y que se regía desde el año 2020 hasta el 2021 (Currículum nacional, 2020).

Estas adecuaciones buscan poder facilitar el acceso a la educación de los estudiantes que tomando en consideración esos planteamientos, el 27 de octubre del año 2020, el ministro actual de educación llamó a volver a las aulas presenciales, a regresar e intentar re impartir una enseñanza o conocimiento, que a causa de la pandemia han generado cambios abruptos e instantáneos, se han tomado algunas medidas planteadas por el Mineduc y otras por las instituciones educativas lo cual ha llevado en cierta medida a cientos de profesores a innovar en su prácticas pedagógicas, a trasladar sus prácticas de aula a los espacios virtuales, a convertir el Zoom, Google Meet o Whatsapp (Chaparro, 2020) en la nueva forma de enseñar, en ser parte de la nueva normalidad con la cual se tiene que adecuar la sociedad (Lew y Herrera, 2020).

Lo anterior, llevó a los docentes asumieran nuevos espacios de aprendizaje, a cuestionarse o readecuar sus instrumentos de evaluación, para que estos sean acordes a los contextos con los cuales se está viviendo. El desafío está en adoptar estrategias independientes, contextualizadas y objetivas que analicen la necesidad de los cambios necesarios para aprovechar el desarrollo del potencial tecnológico (Govantes,2000) que por motivos de los escenarios ya descritos se ven enfrentados los profesores.

Terigi (2007) plantea la necesidad de realizar una distinción entre trayectorias académicas teóricas y reales, que se ven afectadas por los cambios educacionales y que a su vez se interrelaciona con la manera de como el docente asumirá el nuevo rol en la evaluación y control de sus instrumentos, donde la trayectoria teórica busca “expresar itinerarios en el sistema que siguen la

progresión lineal prevista en los tiempos marcados por una periodización estándar”, mientras que las trayectorias reales “muestran las formas o los modos en que transitan los estudiantes” (citado por Gazzo, 2020, p.60).

En consideración con lo ya antes citado el desafío de los profesores a alinear sus instrumentos y que estos sean a su vez de una forma multivariada, para que pueda cumplir con los contextos que se viven, estos deben estar contemplando escenarios como: (a) la educación valórica y social que debe estar inserta en el contexto escolar – familiar del estudiante, (b) la educación multidisciplinaria que serían los canales con los que interactúa el educando durante su proceso formativo escolar, (Filgueira, et al, 2014), estos lineamientos en los instrumentos tuvieron que contemplar nuevos recursos educativos que se incorporaron a causa de la pandemia como el uso de wikis, los blogs, los podcasts, los foros de discusión, las redes sociales virtuales, que ya existían,(Esquivel A; Canto P. 2018) siendo consecuencia de este contexto una masificación de nuevos recursos educativos para el docente.

El docente se encuentra en la encrucijada de determinar la forma del tipo de instrumento, que considera más efectivo a la hora de querer evaluar su asignatura, entendiendo que para poder “interpretar de qué forma se concibe el aprendizaje por medio del proceso de enseñanza aprendizaje³”, este nuevo tipo de interacción con la cual los profesores interaccionan de maneras conjuntas, colaborativas, con sus educandos, promoviendo el desarrollo de actividades en grupos de carácter cooperativo o colaborativo, que buscan poder enriquecer el trabajo individual y grupal, de manera que se produce la adquisición del conocimiento de una forma constructiva y con una fuerte interacción social y reflexiva, (Castaño, Maíz, Palacio & Villarreal, 2008).

³ definición y concepto obtenido del decreto n°67/2018, pp3.

Es bajo estos contextos que el profesor de artes visuales se ha visto en la necesidad de replantear sus instrumentos para que estos sean adecuados a la realidad social que se está viviendo, este tipo de cambio de modalidad afecta al desarrollo profesional de cada docente, ergo en consecuencia los estudiantes que se relacionan en la asignatura de artes visuales, no solo se enfrentan a este proceso de cambio sino además a como el profesional debe escindir entre educar por el arte o educar para el arte, tratando de ambas partes poder cumplir y lograr los objetivos propuestos por el magisterio ya que a palabras de Recalcati (2019)

Educación no es llenar de certezas; es, por el contrario, “partir de las propias raíces, impulsar hacia la posibilidad inédita de adquirir experiencia de la apertura de los mundos, de detenerse allí sin pretender apropiarse de ella, sino aprendiendo a descentrarse del propio Yo y sus fantasmas de dominio. (p. 71)

La enseñanza es una invitación a poder entregar lo mejor de cada uno de nosotros hacia una bien mayor, el buscar, encontrar, persistir, insistir, a prestar atención al instante, a la experiencia y de esta forma poder ayudar a otros a alcanzar dicho conocimiento (Williamson, 1994) la labor del docente se plantea bajo este terreno onírico de poder entregar al medio su experiencia, sobrellevando el miedo a la dificultad, o el miedo y la dificultad, que muchas veces paralizan el actuar, un actuar que se debe ver reflejada en la forma de cómo se puede comprobar el aprendizaje logrado por nuestros estudiantes, Según Coffield y otros (2004), una acertada aplicación de los instrumentos tiene como ventaja que tanto estudiantes como profesores puedan conocer sus debilidades y fortalezas como aprendices y de este modo contribuir a aumentar el autoconocimiento. Por otra parte, Saddler-Smith (2001) opina que el potencial de tal autoconocimiento radica en observar y cuestionar las conductas habituales, de tal forma que los individuos puedan ser entrenados a utilizar todas sus potencialidades.

Pero para lograr ese tipo de potenciales según Ramos (2000) “los docentes están en su obligación de educar a sus estudiantes en valores y actitudes” (pp.

250), lo cual lo llevaría al docente a escindir entre sus valores, tendencias y opiniones para poder entregar, guiar o acompañar al educando en un proceso que lo convierta en un ser neutro pero a la vez informado y empoderado del conocimiento, en dicha dualidad de la educación es cuando se encuentra al educador qué factores son los que influyen a la hora de poder escoger que tipo de instrumento es el más pertinente según él para poder verificar las experiencias y tendencias artísticas enseñadas.

Los instrumentos evaluativos según De la Orden Haz (2000), son parte del carácter instrumental de la evaluación la cual tiene como objetivo el poder evaluar un determinado objetivo, sea este por medio de un programa o de un procedimiento didáctico, con el fin de mejorar, en suma la enseñanza y el aprendizaje, es por ello relevante el comprender la importancia de los instrumentos evaluativos que los educadores emplean, ya que sus resultados son susceptibles de un uso determinado, y estos tiene repercusiones de mediano o largo plazo en los estudiantes, es por tal motivo que el determinar cuál es el tipo de instrumento evaluativo que responde mejor, para evaluar un objetivo o actividad determinada es significativo en los resultados y que estos sean a su vez consecuentes con el contenido, que en el campo de las artes se diferenciará en dos tipos de orientaciones o enfoques que aplican los profesores en su clases, estos son centrados en el educar por el arte o educar para el arte.

Según nos presenta Herber Read (1943) en su libro titulado “**Educación por el Arte**”. comienza con la tesis de Platón que plantea que el arte debe ser la base de la educación esto es para fomentar el crecimiento de lo que cada ser humano, de igual forma en palabras de Ruiz (2000) el docente debe poseer de forma individual una relación orgánica con el grupo social al cual pertenezca.

Ambos planteamientos generan una orientación crítica creativa que surge como un nuevo enfoque dentro de la educación general. Proponiendo una formación integral de la persona a través de la experimentación con los lenguajes

y la estética, dicha orientación se sustenta en una didáctica expresivo-creativa basada en el “aprender-haciendo”. Al presentar al ser humano como un ser sensible de creación el cual plasma por medio del arte la expresión de la libertad, armonía y sentimientos empleando diversos medios visuales-lingüísticos-auditivos para su fin. (Torres, 2020).

En contraposición con la orientación de **educar para el arte** está comienza a partir de finales de los setenta la idea de que los distintos lenguajes que conformaban la Educación Artística fuesen considerados como asignaturas con contenidos específicos. Este enfoque se centra en posibilitar el desarrollo técnico artístico como un fin en sí mismo. Pone énfasis en el carácter específico de las artes en la escuela, el poder entregar las herramientas, técnicas e historia del arte para que esté a su vez pueda crear a partir de un proceso de estructuración y sistematización artísticas diversas obras, según sus capacidades. (Giráldez, 2009).

Ambas orientaciones o enfoques nos presentan formas de apreciar y orientar la educación artística dentro de las escuelas, más puede ocurrir que las evidencias obtenidas por medio del proceso evaluativo y de los instrumentos asociados den cuenta de una apreciación artística que se puede ver reflejada en:

por ejemplo: bajo la excusa de que el arte no puede reducirse a un objeto teórico con el rigor y la precisión de la ciencia, hay presuntos artistas que van por la vida creyendo que toda su creación es digna de considerarse como arte, valiosa per se, como si toda pulsión materializada expresara automáticamente un mensaje artístico, sin necesidad de una teoría estética que lo sustente, ni da siquiera un fundamento lingüístico que lo soporte (Gilabert, 2020, pp. 36).

Esta realidad lleva a pensar cuales son los elementos por los cuales los profesores que imparten la asignatura de artes visuales consideran que sus

instrumentos son los más efectivos para poder medir los procesos de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes, ya que parte de esas decisiones se pueden basar en las concepciones que los propios docentes tienen sobre la asignatura de artes visuales, según Touriñan (2018), la asignatura el docente la puede percibir en artes-educación, generando una dualidad por un lado centra su quehacer pedagogo en la formación del arte en si (educar por el arte) o en la educación (educar para el arte), en cualquiera de las dos orientaciones el pedagogo centra su foco y sus energías en poder evidenciar sus prácticas.

1.3. Propósito del objeto

El propósito del objeto sería el Identificar la eficacia de los instrumentos y los procedimientos evaluativos escogidos y aplicados por los profesores en la asignatura de artes visuales, debido a la pandemia en un colegio de la comuna de San Antonio.

1.4 Proyecciones de la evaluación

De este planteamiento de evaluación propuesto, se espera mejorar la calidad de los instrumentos, en un contexto de pandemia empleadas por los docentes que imparten la asignatura de artes visuales en el colegio evaluado, aunando los conceptos y propósitos particulares para llevar a cabo una enseñanza orientada hacia un lineamiento que sea artístico como evaluativo además de ser creativo que esté orientado tanto en el PEI como en las concepciones artísticas nacionales y que estás otorgan una mejora en términos de calidad y de validez para futuros resultados en los procesos de enseñanza del aprendizaje de los estudiantes.

Al poder orientar los lineamientos particulares de los docentes y centrarlos bajo un mismo tipo de instrumento permitirá que los proyectos educativos artísticos a

futuro, otorguen más confianza para el docente, a la hora de evaluar ya que los conceptos junto a los indicadores de evaluación estarían orientados, dando como resultado una mayor claridad en la evaluación progresiva del aprendizaje para los estudiantes de esta forma se puede elevar el estándar hacia una cultura de altas expectativas en su desarrollo profesional estudiantil generando a futuro una re imagen al concepto de las artes a nivel escolar.

1.5. Destinatarios

Para esta evaluación se determinó que los destinatarios son pertenecientes a un colegio particular subvencionado, de la comuna de San Antonio, de la región de Valparaíso y dentro de ellos se identifican que las audiencias que se ven afectadas de forma principal y en consecuencia secundaria por el desarrollo de la evaluación son:

Audiencias Principal:

- La audiencia principal **serán** las dos jefas de Unidad Técnico Pedagógico (UTP) que pertenecen al establecimiento educacional en cuestión, quienes se dividen entre los niveles de enseñanza pre escolar, enseñanza básica y enseñanza media ya que se espera que los resultados obtenidos por este plan den nuevos lineamientos en las prácticas evaluativas aunadas de los profesores que imparten la asignatura.
- Otro tipo de audiencia son los tres docentes que pertenecen al establecimiento educacional evaluado, ya que estos imparten la asignatura de artes visuales, en los niveles de enseñanza básica como en enseñanza media siendo esta audiencia la principal beneficiada con el desarrollo del plan evaluativo.

Audiencia Secundarias:

- Los cambios que se ejercerán en consecuencia de esta evaluación orientada en los instrumentos aplicados por los profesores serán en dirección de los estudiantes, que reciben las clases dentro del establecimiento educacional ya que el propósito de los instrumentos es poder identificar los niveles de logros por parte de los estudiantes ante un determinado concepto, técnica o proyecto artístico y como estos se ven afectados por el tipo de instrumento escogido y aplicado por los docentes que imparten la asignatura.
- Otro tipo de las audiencias secundarias que se ven afectadas serán las familias de los propios estudiantes, ya que cualquier posible cambio o re estructuración en los procesos evaluativos que se realicen en el colegio, afectan directamente al modelo de enseñanza de la institución, repercutiendo en el aprendizaje de sus hijos como a su vez afectando en el desempeño escolar.

1.6. Delimitación espacio temporal

La evaluación está desarrollada en un establecimiento educacional, particular subvencionado y para poder comprender un poco sobre el motivo por el cual se escogió dicho lugar, se presenta brevemente la historia de este establecimiento, el cuál inicia sus actividades educativas el año 2005, siendo un colegio confesionario de la Iglesia Católica, perteneciente a una red de colegios del Obispado San José de Melipilla. El colegio actualmente imparte educación completa, desde pre kínder hasta cuarto año medio, con una matrícula actual de 473 estudiantes, con un índice de vulnerabilidad del 91%, nació en el sistema de financiamiento compartido y se encuentra reconocido oficialmente para servir como Establecimiento Educacional e impartir Enseñanza Básica con fecha 13 de enero de 2005. A partir de agosto de 2015 e ha acogido a la gratuidad, según las disposiciones de la ley de inclusión.

El propósito del establecimiento educacional es poder entregar a los alumnos los elementos necesarios para su desarrollo integral a la luz del Evangelio. Junto a

los **sellos educativos** que esté imparte que son los principios pedagógicos de su acción educativa que están orientados al desarrollo integral de todos sus alumnos para que los aprendizajes sean significativos para ellos, con altas expectativas académicas de acuerdo a sus capacidades. su compromiso es crear un ambiente afectivo y responsable y de una constante exigencia académica. Dado que sus principios pedagógicos privilegian al alumno como constructor de su propio aprendizaje, apoyado y acompañado por su familia, y el papel mediador y facilitador de proceso educativo a cargo del profesor.

Su **misión** es desarrollar una educación de excelencia e integral de los estudiantes en el marco de la Escuela Católica, formando personas comprometidas con la construcción de una sociedad y una cultura al servicio de la humanidad, basado en valores tales como el servicio social, solidaridad, amor y respeto por el otro, esto lleva a la proyección de tener como **visión** para sus estudiantes a futuro el entregar a la sociedad jóvenes con alto sentido ciudadano, participantes activos de la vida en democracia, con conocimientos que le permitan ser protagonistas de los futuros cambios, animados por el fuerte espíritu de servicio que nos ha legado la figura de San Juan Pablo II, siendo misioneros de la vida, gestores de una cultura impregnada con la fuerza del amor en la que todas las personas sean respetadas y dignificadas de acuerdo a su condición humana.

Entre las características espaciales en donde se encuentra el establecimiento se destaca que se encuentra a unos 5 minutos a pie del centro de la ciudad y del puerto de San Antonio, su vista privilegiada lo hace un lugar llamativo y turístico, la comunidad que colinda cerca del establecimiento son principalmente familiares de pescadores y trabajadores artesanales o portuarios, siendo en su mayoría gente oriunda de la ciudad, a unos 8 minutos de distancia en dirección al sur se encuentra una clínica y por la misma dirección se puede llegar hacia el hospital.

Temporal: En la delimitación temporal se consideró que la evaluación del objeto evaluativo se desarrollará en el segundo semestre académico del año 2021, entre los meses de septiembre a diciembre, que a criterios del contexto escolar el

cual está dividido en trimestres serían en el tercer trimestre escolar, en donde se están desarrollando clases de forma mixta, con grupos de estudiantes que asisten de forma presencial al colegio y otros que reciben el servicio de forma virtual.

A continuación, se presenta la carta Gantt de las delimitaciones temporales con las cuales se trabajó el actual proyecto.

Tabla 1:

Proyección de generación de capítulos de la tesis

Nº	ITEM	Sept.	Oct.	Nov.	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril
1	Capítulo 1 Focalización de la evaluación								
2	Capítulo 2 Referentes teóricos conceptuales								
3	Capítulo 3 Referentes Metodológicos								
4	Capítulo 4 Presentación y análisis de la información								
5	Capítulo 5 Conclusiones								
5	Capítulo 6								

	Metaevaluación								
	Entrega de borrador								

Fuente: elaboración propia.

Situacional: Debido al contexto mundial ocasionado por la pandemia del corona virus (COVID-19), presentó para el campo de la docencia una serie de desafíos, que abarco a todos los niveles educativos (pre básica, básica, enseñanza media, por mencionar algunas), que junto a tantas otras profesiones tuvieron que re orientar su metodología de enseñanza para poder contextualizar y dar respuesta a las necesidades y prioridades actuales.

Para poder responder a las necesidades que presentaban los estudiantes, el establecimiento educacional, opto por realizar una modalidad de clases mixtas, en las cuales las clases en las asignaturas como en los cursos eran impartidas en modalidad online, como a su vez en modalidad presencial, para de esta manera entregar el mismo contenido a todos los estudiantes.

1.7. Preguntas de evaluación

Considerando la problemática planteada, se establece la siguiente pregunta de evaluación:

¿Cuál es el nivel de eficacia de los procesos e instrumentos evaluativos empleados por la y los docentes que imparten la asignatura de artes visuales en modalidad online durante la pandemia?

- ¿En qué medida la aplicación de un tipo de instrumento evaluativo es eficaz para medir el logro de resultados de los estudiantes en su proceso de enseñanza aprendizaje?
- ¿Cuáles son las razones por las cuales un docente escoge un determinado instrumento evaluativo para medir un objetivo de actividad o contenido entregado?
- ¿Cuáles son las concepciones teóricas que tienen los y las docentes de la asignatura de artes visuales con respecto a la evaluación formativa?

1.8. Objetivo de la Evaluación

Para dar respuesta a la interrogante antes referida, se proponen los siguientes propósitos que permitirán guiar el que hacer evaluativo:

Objetivo General

Evaluar el nivel de eficacia de los procedimientos e instrumentos evaluativos aplicados por las y los docentes del área de artes visuales en entornos virtuales asociados durante la pandemia por el COVID-19.

Objetivos Específicos eficaces eficacia

1. Identificar cuales son los instrumentos evaluativos más utilizados por los docentes de la asignatura de artes visuales durante la pandemia.
2. Valorar las concepciones teóricas que tienen las y los docentes de la asignatura de artes visuales con respecto a la evaluación formativa.
3. Determinar los niveles de pertinencia y validez de los procedimientos e instrumentos evaluativos implementados por los y las docentes de la asignatura de artes visuales.

4. Determinar el nivel de eficacia que tienen los instrumentos evaluativos implementados por los y las docentes de la asignatura de artes visuales en la evaluación formativa y sumativa de sus estudiantes.

CAPÍTULO II. REFERENTES TEÓRICOS CONCEPTUALES

El presente capítulo aborda los referentes conceptuales usados para esta evaluación, como por ejemplo: las prácticas pedagógicas, las concepciones sobre la educación artística desde una mirada histórica hasta la actualidad y como está es desarrollada en tiempos de pandemia para incluir un apartado de cómo se interrelaciona con los PEI haciendo énfasis principalmente en el proceso paulatino para poder llegar a definir y diferenciar entre la educación artística orientada por el arte y una para el arte, para finalizar con un glosario de definiciones.

2.1 Educar para el arte

¿Estaré haciendo bien mi labor?, varias ocasiones un docente se encuentra a lo largo de su vida profesional, auto cuestionándose, pero a que nace esa pregunta, acaso será el proceso reflexivo intrínseco que tiene cada ser humano para poder conocerse e intentar comprender su personalidad junto a su quehacer profesional o acaso es parte de un proceso aun mayor, lo cual a palabras de Byung-Chul Han (2017) señala que:

La explotación a la que uno mismo se somete es mucho peor que la externa, ya que se ayuda del sentimiento de libertad. Esta forma de explotación resulta, asimismo, mucho más eficiente y productiva debido a que el individuo decide voluntariamente explotarse a sí mismo hasta la extenuación (p.32).

Será acaso que en la búsqueda de la técnica el profesor se encuentre bajo la presión ejercida por su oficio y su afán de poder lograr mejores aprendizajes en los educandos ergo recae en ese proceso reflexivo, o acaso es el concepto que se puede observar en la población

común en donde el arte no es un bien redituable, es más bien una actividad concebida para diletantes, sin valor productivo y de la cual se podría prescindir (Palacios, 2006). En el mejor de los casos el arte se ve como una actividad ornamental. Lo anteriormente citado, nos reflejan que los saberes valorados hoy día son los que están más directamente ligados a la producción, aquellos relacionados con las profesiones de mayor demanda, más rentables, más acordes a las necesidades del mercado (Palacios, 2006), ante dichas problemáticas el docente que imparte la asignatura de artes visuales tiene la obligación según a palabras de Touriñan (2011). de abordar los siguientes conceptos en su práctica pedagógica y evaluativas en el aula para de una forma poder cambiar la mirada mercantilista detallada con anterioridad:

I. Prácticas pedagógicas

La educación artística, debe ser orientada en los contenidos y las distintas formas de expresión que le son propias o se le adecuan, que por medio de su correcta enseñanza es capaz de influir sobre las preferencias y, por tanto, sobre la concordancia de valores y sentimientos para con los educandos.

De igual forma la educación artística es una forma de educación en valores que está implicada pedagógicamente en los problemas de conocer, estimar, enseñar, elegir, realizar y sentir los valores estéticos y artísticos.

II. Un Rol con la educación para el arte

El concebir el objeto artístico de su enseñanza para el arte es establecer una conexión con la realidad, de algún modo único y singular, según el tipo de arte y es resultado de una intencionalidad artística que manifestará, esto puede llevar a que cada objeto artístico puede ser catalogado en los aspectos como funcionalidad, experiencia, estilo, grado de

profesionalismo (sea arte de escuela superior o artesanía), expresión (con sentido estético) por medio de criterios inteligibles. (p.64).

Pero estas concepciones de autores son posturas que guían al docente en su actuar dentro de las salas, son las formas para generar a este profesional comprometido con su labor pedagógica y por sobre todo con su labor de educador, es en ella que los factores afectivos son elementos valóricos importantes para que los estudiantes puedan asimilar y construir su proceso de aprendizaje, siendo estas fundamentales a las edades tempranas cuando se encuentran abiertas las llamadas ventanas de oportunidad (Begley, 1996 citado en Palacios,2006).

La enseñanza es una invitación a poder entregar lo mejor de cada uno de nosotros hacia una bien mayor, el buscar, encontrar, persistir, insistir, a prestar atención al instante, a la experiencia y de esta forma poder ayudar a otros a alcanzar dicho conocimiento, la labor del docente se plantea sobre campos fértiles de poder convertir su conocimiento y técnica en los instrumentos para hacer germinar en el estudiantado por medio de su experiencia, el producir frutos los cuales serán cosechados con el pasar del tiempo.

Dichos frutos pueden ser logrados por medio del arte, en la medida que el ser humano logra conectarse con la naturaleza y hacer parte la manifestación artística por medio de la experiencia y la observación, dicha postura es presentada por Platón en su libro la republica de lo justo, relata que el camino para:

buscar artistas hábiles, capaces de seguir las huellas de la naturaleza de lo bello y de lo gracioso, para que nuestros jóvenes, criados entre sus obras como en un ambiente puro y sano, reciban sin cesar de ellas saludables impresiones por ojos y oídos, y que desde la infancia todo les mueva insensiblemente a imitar, a amar lo hermoso, y a establecer

entre ello y ellos mismos un perfecto acorde. No habría nada mejor que semejante educación.

Los griegos llamaban al arte τέχνη *téchnē*, *el cual es la búsqueda de la perfección, la cual es alcanzable por medio del estudio tanto mental como el aprendizaje del cuerpo, desde dichas épocas el papel que tomaba el artista era fundamental ya que no solo debían ser hábiles dibujantes, sino además artesanos, escultores, músicos y artistas, para que un maestro fuera reconocido debía poder demostrar en todo su rigor el manejo de dichas facultades y virtudes, esto se presentó como el camino para que con el devenir de los años las artes solamente fueran adquiridas por algunos pocos siendo estos los impulsores para las nuevas generaciones creando las escuelas de arte, quienes buscaban perpetuar las enseñanzas de sus maestros.*

Según nos presenta Herber Read (1943, citado en Ruiz, 2000) en su libro titulado **“Educación por el Arte”**. El manifestaba que “la educación debe ser no sólo proceso de individualización, sino también de integración, o sea de reconciliación de la singularidad individual con la unidad social” (p.80). Ante la postura presentada por Read, es un llamado a concebir que el arte debe ser educado y formado desde muy temprana edad, que no se puede concebir el aprendizaje autodidacta como única función que el logro de la virtud es logrado en medida que lo compartimos y crecemos en comunidad, que la educación es en sí un contexto social y por ende se nutre de su entorno para formar y crear cultura.

Dicha formación de cultura es lograda en la medida que la educación a través del arte se convierte en un camino liberador, el cual expande, la mirada sobre sí mismo y el mundo. Esto tiene como fin el perfeccionamiento del ser humano como obra de arte y no el perfeccionamiento del arte como fin en sí mismo (Lespada, 2017 citado en Ruiz, 2000).

Pero acaso está búsqueda de la perfección para generar al ser humano como obra artística, de qué forma debería apreciar el arte o mejor

dicho ser parte del ella y por ella, a palabras de Caldas Malqui (2017) quien nos presenta los fundamentos principales para comprender este concepto de una educación por el arte:

- a) La Educación por el Arte es una Educación para todos.
- b) Su formación humanista, creativa e integral, mezcla lo clásico con lo moderno, sensibiliza el espíritu y fortalece las capacidades innatas del alumno.
- c) La integración de los lenguajes artísticos permite acrecentar la creatividad individual y social con el verdadero disfrute de lo estético, que forma parte de la vida espiritual del ser.

Dicha en didáctica es de un método expresivo-creativa la cual es basada en el **aprender-haciendo**. Presenta al ser humano como un ser sensible de creación el cual plasma por medio del arte la expresión de la libertad, armonía y sentimientos empleando diversos medios visuales-lingüísticos-auditivos para su fin (Torres, 2020).

En conclusiones a palabras de Giráldez (2009) el cual indica que este tipo de método de apreciar la educación por el arte, donde está última se convierte en el medio para llevar al educando a su estado de perfección generó algunos mal entendidos, ya que provocó situaciones ambiguas donde se confundió creatividad con libre expresión fuera de control y los resultados de esta fórmula no fueron los esperados. Esto en parte porque algunas tendencias vinculadas a este enfoque otorgan al arte un papel subsidiario como vehículo de la expresión personal y de transmisión de valores o como recurso para la enseñanza de otras materias donde las artes pueden servir de agente mediador.

Para finalizar se resalta que este tipo de enfoque considera que el arte es un medio en el cual está al servicio de otras disciplinas para lograr su objetivo.

2.2 Educar por el arte

Al contrario que el enfoque de la educación para el arte, el enfoque de educar por el arte, comprende que la educación artística debe estar orientada en poder entregar las herramientas, técnicas y formas para constituir en el educando un artista, concibe que la educación debe ser un proceso formativo y vocacional para generar por medio de está futuros creadores de contenidos y técnicas vanguardistas (Giráldez, 2009).

Esto conllevó a la creación es escuelas artísticas que su principal logro era la formación de recreadores de contenido y maestros en el campo de las artes, dicho enfoque pone en el centro el arte como estilo de vida, como fuente de alimento y como sol del universo, considerando que cualquier factor externo es simplemente un instrumento que se convertirá en experiencia para lograr el cometido final del artista, quién con sus limitaciones y capacidades logrará interpretar el mundo según su mirada divergente.

Este tipo de escuelas guiadas por Giráldez (2009), presentaban los siguientes pilares para su concepción:

- 1) Desarrollar la imaginación y adquirir las aptitudes necesarias para una ejecución artística de calidad.
- 2) Observar las cualidades del arte y poder hablar de ellas.
- 3) Comprender el contexto histórico y cultural en el que se crea el arte.
- 4) Reflexionar sobre las producciones artísticas tomando como base la estética.

Este tipo de escuelas se mantienen en la actualidad ya que la idea de la Educación Artística como una disciplina que se enseña y se aprende, ha sido una de las más importantes aportaciones para el campo de la creación de contenidos artísticos.

2.3 La Educación de las artes y concepción histórica

Pero ¿qué es realmente el arte o su educación?, para concebir que es la educación artística se tomará desde los inicios que se entiende por el arte a través de la historia, la cual tiene sus orígenes desde los principios de los tiempos, desde que el hombre comenzó a manifestar su capacidad creativa y comunicativa por medio de obras rupestres⁴, las cuales se pueden identificar que en América algunas datan de hace más de diez mil años (Museo Chileno de Arte Precolombino, 2021). Estos tipos de manifestaciones artísticas en donde el hombre representaba animales, caza e incluso figuras humanas, son considerados por autores como Araño (1993) como las primeras fuentes de transmisión cultural y por tanto de conocimiento como tal, argumentando que, desde una perspectiva sociológica y antropológica se puede considerar el arte como un fenómeno cultural (pp. 5). Este tipo de manifestaciones artísticas se encuentran desde representaciones pictóricas, esculturales o decorativas, las cuales dan los principios de la liberación de sentimientos, actitudes o posturas que con el paso del tiempo han llevado a algunas personas a especializarse y comprender que dichas expresiones pueden ser transmitidas a través de la historia. Gombrich (1997) considera “el arte como una forma de comunicación de emociones: la transmisión de sentimientos entre un hombre y otro” (p.12).

Este tipo de manifestación o forma de transmitir el arte fue transferido de diversas formas a lo largo de la historia, lo podemos encontrar en diversas culturas en el globo desde las primeras escuelas griegas que entre ellas la más famosa fue la academia de Atenas, o las escuelas de la antigua Dinastía Tang en China o en Sumeria quienes se han encontrado evidencias que datan de 2.000 años a. de C. Su objetivo era enseñar la

⁴ (del latín rupes = roca) a las marcas o figuras trazadas por seres humanos sobre soportes rocosos. recuperado de: <http://precolombino.cl/recursos-educativos/arte-rupestre/>

escritura cuneiforme a una clase social privilegiada, a unos "especialistas": (los escribas), como podemos identificar desde que el hombre manifestó su afán por transmitir el conocimiento la necesidad imperante de crear el medio de lograrlo de forma masiva fue por medio de las escuelas, las cuales cumplen con "El desarrollo de las escuelas como lugares alejados de los procesos productivos primarios de la sociedad está estrechamente conectado con el desarrollo de la escritura" (Bosco, 1995, pág. 31). Que en consecuencia también logran educar en diversos campos de las ciencias como el arte.

Es por ello que una forma de mejorar la capacidad de expresión a través del arte es la utilización de metodologías activas (que actualmente llamamos prácticas pedagógicas). Las metodologías activas son "aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje" (Labrador y Andreu, 2008, p.5). De igual modo la creatividad es concebida como un factor fundamental para desarrollar de manera íntegra la expresión artística que, además, está estrechamente asociada a la inteligencia, "la creatividad no depende nada más de la inteligencia: implica factores de personalidad relacionados con aspectos del individuo, del ámbito y del campo presentes en la sociedad general. (Gardner,1999, p.32). A pesar de las implicaciones positivas del estudio del arte, tal y como recoge la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO (2006)) declarando que "la educación artística constituye así mismo un medio para que los países puedan desarrollar los recursos humanos necesarios para explotar su valioso capital cultural" (p.4), es fundamental su desarrollo y educación en las escuelas de todo el Mundo.

a. 2.3.1 La Educación de Artes Visuales en Chile.

A inicios del año 2013, junto con otras asignaturas (lenguaje, matemáticas, ciencias naturales) se aprobó la incorporación de las bases curriculares de las artes visuales de 1° a 6° año en la educación básica. En esta redefinición de intereses curriculares, los cuales responde a lo declarado en La ley N°20.370 General de Educación, establece en el artículo 3° “El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza”. Por su parte el artículo 4° de la citada norma legal establece que La educación es un derecho de todas las personas. Con esto nos parece pertinente comprender que al ser la educación un derecho innegable a todos los chilenos es fundamental delimitar que tipos de parámetros o lineamientos son necesarios para comprender a este docente que imparte la asignatura de artes visuales, en cual debe estar orientado y relacionado con el diseño, creación, fundamentación y valoración de los procesos de la enseñanza y aprendizaje en la construcción del potencial creativo que permita el uso de los lenguajes artísticos en los diferentes niveles de la enseñanza básica (EB) como de media (EM), en consecuencia generando un ser multifacético el cual pueda manifestar sus experiencias por medio de una serie de tipos de lenguajes o manifestaciones artísticas, en definitiva es indudable que al repercutir en la formación integral, educativa y sociocultural de los alumnos, desde la perspectiva de otorgar un mayor énfasis en el hacer y la creatividad; de ampliar su horizonte cultural (patrimonio artístico local y nacional, latinoamericano y universal); este dará en respuesta su experiencia en frente al arte manifestando sus emociones e ideas por medio de los trabajos artísticos; el de diversificar las posibilidades de observación, descripción, análisis y evaluación en los estudiantes más allá de la obra de arte que tiene presencia cotidiana en sus vidas (MINEDUC, 2013 b).

Ante dichas metas el MINEDUC orienta a que los docentes que imparten la asignatura de artes visuales, tanto en los niveles de EB y EM,

deben emplear una batería de estrategias de aprendizajes que permitan la integración con otras áreas del conocimiento cuya raíz está en las fuentes históricas, geográficas, antropológicas, psicológicas, estéticas y filosóficas (Agirre, 2005); además, por los contextos actuales con los que se vive hoy en día a causa del COVID-19, los docentes se han visto en la necesidad de incorporar el uso de nuevas tecnologías que promueven en sus estudiantes el manejo de medios artísticos contemporáneos, al respecto, Giráldez y Pimentel (2011) expresan que:

Las nuevas tecnologías, como es el caso de los ordenadores, las cámaras digitales, los secuenciadores, los editores de audio y vídeo o internet, merecen una atención especial en la medida en que se convierten en un instrumento para pensar el arte y posibilitan nuevas modalidades de participación y creación artística que forman parte de la cultura de *no escolarizada* de los estudiantes, lo que permite salvar la brecha entre el arte que se enseña en las aulas y el que existe en el mundo real. (p. 128)

Esta incorporación de nuevas herramientas digitales, por las cuales el docente se ha visto en la necesidad de implementar, como lo es el uso de programas digitales, de edición de insumos audiovisuales se han convertido en nuevos desafíos para el profesor, ya que ha tenido que aprender para poder desprender la enseñanza tradicionalista del simple dibujo hacia una proyección más acabada y contemporánea, pero estos nuevos cambios asimismo, en concordancia con las orientaciones propuestas por el (MINEDUC, 2013 b), en sus adecuaciones curriculares que hasta la fecha se mantienen en los mismos planes de estudio, el profesorado debe otorgar un mayor énfasis y preocupación por la integración del pensamiento crítico,

el desarrollo de la creatividad y estimular las habilidades cognitivas y emocionales que permitan una acertada apreciación estética; el impulsar la valoración crítica de las manifestaciones artísticas visuales relacionadas con el trabajo individual de cada estudiante y el de sus pares (Eisner, 2000).

Junto con todo ello se presenta la siguiente reflexión que el arte, desde una perspectiva pedagógica, se convierte en una poderosa herramienta didáctica que facilita el “desarrollo subjetivo del conocimiento y las potencialidades humanas; esta subjetivación es la forma en que el individuo asume el conocimiento como propio, que lo hace ser reflexivo y le permite actuar sobre sus estados físicos mentales y espirituales” (Mora y Osses, 2012, p. 324).

b. 2.3.2 Aproximación de las clases de Artes Visuales en las escuelas.

Comprendiendo que es en la escuela donde los estudiantes chilenos pasan cerca de 12 años de estudios regulares, es por ello que resulta fundamental el que se desarrollen en ámbitos como el pensamiento creativo, crítico y artístico, comprendiendo que es un derecho universal, es bajo ese campo que las clases de artes visuales cumplen la función de poder enseñar y transmitir el conocimiento de los diversos campos artísticos tanto contemporáneos como post, contemporáneos, (la danza, el teatro, música, artes plásticas, artes visuales) junto a estas los estudiantes desarrollan un repertorio de recursos expresivos, críticos y explicativos del mundo que les rodea y a la vez construyen una visión reflexiva sobre sus experiencias (Elichiry, 2010). Entendiendo que desde las adecuaciones del año 2013 de las bases curriculares, la asignatura de artes visuales no consideraba entre su repertorio, estilos artísticos vanguardistas como es el caso del teatro, danza, fotografía y cine, estos nuevos cambios llegaron de la mano con nuevos desafíos para el docente el cual tuvo que transformar o re adecuar sus prácticas pedagógicas, para que estas pudieran guiar al estudiantado, al acabar su proceso de escolaridad regular a tener las

capacidades no tan solo de enfrentarse a la vida laboral, sino más bien, a que este pudiera ser capaz de desenvolverse en el mundo con una actitud crítica y una ponderada alfabetización socio cultural y educativa, que le posibilite enfrentar los cambios con mayor innovación y creatividad ante un mundo globalizado (Martínez, 2011).

Estos cambios que se esperan en los estudiantes siguen las orientaciones presentadas por Vigotski (como se citó en Elichiry, 2010) donde presenta que “la necesidad de ampliar la experiencia del niño si queremos crear bases suficientemente sólidas para su actividad creadora” (p.130), actividad creadora que busca poder ser alcanzada durante el proceso de escolaridad regular del estudiante y que por medio de las asignaturas puedan generar ese perfil de estudiante que nos presenta el Ministerio.

El docente haciendo uso de sus conocimientos disciplinarios en torno a las prácticas artísticas debe ser capaz de poder inspirar al estudiante en el campo de las artes, pero siempre teniendo presente que una mala orientación o entrega de los contenidos puede llevar a dos posibles escenarios:

- a) Generar estudiantes o profesionales que tergiversen el arte y creen que todo lo que materialicen es automáticamente un mensaje artístico, sin necesidad de una teoría estética que lo sustente, ni da siquiera un fundamento lingüístico que lo soporte (Gilabert, 2020, pp. 36).
- b) Concebir un proceso de la educación artística como un paso de calendario, en el cual entre clase y clase el docente presenta un nuevo estilo artístico y con ello se considera que ya se conoce a cabalidad sus características o trasfondo, sin darles tiempo a los estudiantes a experimentar con la obra o sus semejanzas, convirtiéndose está en una simple ojeada curricular.

En cualquiera de ambos escenarios es importante que el docente que imparta la asignatura de artes visuales, refiriéndose a esta punto como todo aquel docente que indiferente de su carrera imparta la asignatura, lo cual no es lo más idóneo a nivel de especialidad pero la realidad de cada establecimiento educacional es particular y única, es importante que quién imparta la cátedra tenga presente el tener una perspectiva estética, valórica, cultural y educativa, para de esta forma, guiar al educando hacia una concepción del arte contemplando las dimensiones del sentido social, ético y utópico del arte, que este no quede reducido únicamente a la mera re creación de obras icónicas, sino que estos sean capaces de impregnar en su trabajo de un modo intenso y profundo sus experiencias tomadas de la mano junto a la diversidad de técnicas, de esta forma el docente enraizado en el carácter propio de los procesos de creación y Educación Artística: puede asimismo aprender a ser uno mismo en la conquista de la plena libertad individual y colectiva (Marín, 2003, p. 501).

Junto a ello el docente se debe plantear su forma de re enseñar y hacia donde desea poder entregar su conocimiento para con el educando.

2.4 La Evaluación en artes en Chile

Comprendiendo que la educación artística genera una gran contribución en la formación integral del estudiantado en la escuela (Errázuriz, 2001), quién manifiesta que dentro de las escuelas por medio de las artes el educando puede Antes de poder partir y “desarrollar la habilidad de (re)conocer y experimentar la sensibilidad (...) sustentado en la creación, percepción, reflexión crítica del arte y del entorno que nos rodea” (Errázuriz, 2001), esto en cierta medida se ve contrastada con los planteamientos del currículum chileno el cual en su flexibilidad de los últimos años de enseñanza media la asignatura no es obligatoria, a diferencia de los primeros años desde enseñanza básica hasta II año medio, los cuales si es obligatorio, esto en medida repercute en la formación del estudiante,

pudiendo terminar el colegio un joven sin haber completado sus clases de arte, quedando con conocimientos inconclusos o vagos acerca de la misma (Cobos, 2010).

Consecuentemente a lo ya planteado en el párrafo anterior, la evaluación de la enseñanza artística en Chile ha recibido diferentes miradas en los mecanismos de promoción escolar, estos se han visto variados de acuerdo a las distintas épocas y cambios curriculares que se han presentado. Los indicadores que reflejan esta variabilidad son fundamentalmente su carácter obligatorio u optativo, el sentido de la evaluación y sus posibles requisitos para otras áreas se ve influenciada por dichos caracteres pudiendo ser igual o menor a las otras áreas (Errázuriz, 2001, pp. 58-59).

No obstante, los cambios que ha tenido la evaluación de la asignatura a lo largo de los años en Chile son reflejo de los proceso político-sociales con los cuales ha pasado la nación. A continuación, en la Tabla 2 se especifica los procesos por los cuales la asignatura ha ido variando a través del tiempo y como estas modificaciones están relacionadas a la forma de como evaluaban las obras.

Tabla 2:

La evaluación de las artes a través del tiempo.

Época	Objeto de evaluación	Modelo evaluativo	Propósito evaluativo	Método evaluativo.	Objetivo final de la evaluación
Principios del siglo XIX	Dibujo de piezas escultóricas	Recrear y evidenciar la capacidad de los alumnos en reproducir en el plano	Qué los estudiantes de la época reflejen con mayor exactitud, fidelidad y	Por medio de un Juicio de artistas, artesanos, público en general, establecido	Evaluar el producto bien terminado para su exposición

		un volumen lo más fielmente posible.	detalle en la reproducción del modelo indicado.	en un ambiente público en una fecha estipulada.	
1829-1848	Dibujos y objetos plásticos como tejidos y bordados	Presentar los diseños y objetos contruidos por los alumnos	Demostrar la capacidad y habilidades técnicas que tenían los educandos ante diversos tipos de materiales.	Por medio de exposiciones privadas o públicas, en donde se invitaban autoridades de la época y público local, con un objetivo de festividad o premiación.	Evaluar el producto bien terminado para su exposición
1849	Por medio de la creación gráfica, escultórica o musical dependiendo del oficio escogido	Presentar las creaciones por parte de los alumnos ante un determinado oficio (Escuela de artes y oficios)	Demostrar anualmente las habilidades adquiridas por parte de los alumnos en los diversos oficios enseñados en la institución.	Examinadores internos, con tres parámetros para evaluar, (de distinción, de simple aprobación y de reprobación).	Evaluar el producto bien terminado de un estudiante para indicar su continuidad en el oficio escogido.

Primeras décadas del siglo XX	Por medio de la creación gráfica, escultórica o musical exigido por la asignatura	Presentar las creaciones por parte de los alumnos dependiendo de la asignatura (enseñanza artística en las escuelas)	Evaluar el objeto evaluativo, pero sin un propósito de exigencia o rigurosidad artística.	Evaluated internamente por los profesores de la asignatura en cuestión.	Evaluar el producto, pero sin una implicancia en la continuidad de la asignatura o del promedio general del educando.
-------------------------------	---	--	---	---	---

Fuente: Errázuriz (2001, pp.33-39), elaboración propia.

En la primera tabla se puede identificar que el proceso evaluativo en la creación de productos artísticos a principios del siglo XIX, estaban orientados en apreciar la obra en su término, dejando de lado el proceso, es por ello que en sus primeras concepciones eran presentados durante festividades o ceremonias las cuales buscaban en cierta manera generar un ambiente cultural artístico a las ceremonias. Posterior ello, a mitad de siglo, se introduce los conceptos de poder evaluar los productos por medio de parámetros evaluativos más estandarizados (de distinción, de simple aprobación y de reprobación), no obstante estos cambios en la forma de cómo se veía el arte dieron pie a los siguientes lineamientos, según el profesor Enrique Gerias (citado en Errázuriz, 2001), quien en el año 1944, planteaba que la enseñanza del Arte no debería ser evaluada a nivel escolar, empleando argumentos tales como:

- La naturaleza del arte es eminentemente subjetiva, por lo tanto, el área artística constituye una excepción en el currículo sobre la cual difícilmente puede informarse con objetividad.
- Lo que hay que premiar es el esfuerzo personal, no los niveles de logro o desempeño desde una perspectiva artística.
- La evaluación puede frustrar el talento artístico. (p. 20)

Como se aprecia, estos cambios presentados a principios del siglo XX, ocasionaron en consecuencia a una tendencia a subestimar el rol de la evaluación en la enseñanza del Arte (Errázuriz, 2001) o, lo que es peor, cierta ambigüedad respecto a las señales que se le entregan al alumnado, bajo el supuesto, por ejemplo, de que todos deben ser "bien evaluados" aunque no necesariamente cumplan los requisitos o tengan los méritos, sino también porque institucionaliza formalmente una diferenciación odiosa entre asignaturas de primera y de segunda categoría. (pp. 34-39).

Tabla 3:

La evaluación de las artes desde inicios del siglo XX, hasta la reforma de 1968.

Época	Objeto de evaluación	Modelo evaluativo	Propósito evaluativo	Método evaluativo.	Objetivo final de la evaluación
1927	Examen que diera cuenta de las percepciones del	Presentar una serie de obras pictóricas relacionadas a los contenidos	Identificar las capacidades de comparación	Examen y clasificación de los niños, en la asignatura	Identificar si el estudiante es capaz de diferenciar

	educando en la asignatura.	vistos.	estética de los estudiantes, ante parámetros como lo feo y lo bonito.	de artes, impartida y creada por el profesor.	entre una obra o imagen que sea bella o fea según los estándares de la época.
1928	Evaluar la creación de objetos y productos en el campo de los ramos técnicos de la época	Evaluar la creación de objetos o productos que den respuesta a los requerimientos presentados por el docente.	Identificar las habilidades y uso de la técnica por parte del educando ante una determinada actividad en la asignatura.	Dependiendo de la asignatura el docente especifica el método de evaluación, por observación o termino de producto.	Evidenciar el termino de los productos creados por los estudiantes, pero sin un sentido calificativo.
1968	Reforma Educacional, un proceso de cambio de la asignatura de dibujo a artes plásticas.				
1968	Creación de objetos y productos, según las exigencias de la asignatura.	Evaluar el logro subjetivo del estudiante en su creación, por medio de valores cuantificables.	Medir el logro de conductas deseables por parte de los estudiantes, ante una determinada	Dependiendo de la asignatura el docente especifica el método de evaluación, por observación	Evidenciar el logro de los contenidos por medio de productos creados por los

			actividad.	o termino de producto.	estudiantes, pero sin un sentido calificativo.
Tipos de instrumentos que se comenzaron a aplicar		La expresión creadora: está se lograba medir por medio de pautas de observación. Pruebas objetivas, Pruebas de ensayo, Entrevistas, encuestas, Pautas, Guías de observación.			

Fuente: Errázuriz (2001, pp.39-47), elaboración propia.

Aún con estos cambios se puede identificar en la Tabla 3, que la evaluación de las artes tuvo un proceso de cambio, en su comprensión de las artes, con la integración de nuevos instrumentos a la evaluación, junto a la incorporación del estudiante como parte del proceso colaborativo evaluativo y formativo de su aprendizaje, esto logra integrar una mirada más reflexiva ante los elementos y contextos que interviene a las artes y su multivariado espectro de campos.

Tabla 4:

Integración del proceso dentro de la evaluación de las artes

Época	Objeto de evaluación	Modelo evaluativo	Propósito evaluativo	Método evaluativo.	Objetivo final de la evaluación
1981	Las etapas que se ven involucradas en el proceso de construcción de una obra.	Las etapas de la evaluación dentro de la clase.	Identificar las habilidades del estudiante en cada etapa de su	Por medio de instrumentos en los cuales se pueda evidenciar	Identificar que habilidades y procesos intervienen en cada etapa

			proceso escolar dentro de la asignatura.	una evaluación diagnostica, formativa y acumulativa.	evaluativa.
Evaluación Diagnostica		Identificar las conductas de entrada del estudiante ante la asignatura. (aparición de la autoevaluación)			
Evaluación Formativa		Retroalimentar le proceso de Enseñanza Aprendizaje, para evitar el fracaso de la actividad.			
Evaluación Acumulativa		Orientada a emitir juicios de valor ante el término de un determinado producto o momento de la enseñanza.			

Fuente: Errázuriz (2001, pp.39-47), elaboración propia.

Es en el año 1981, como se presenta en la Tabla 4, una mirada evaluativa más orientada en los procesos del estudiante en donde se considera que hay agentes y factores que intervienen en su formación, estos además integran nuevos elementos evaluativos a las artes, entregando la imagen que la asignatura de artes es transversal e igualmente valorativa al resto de asignaturas del currículum nacional, siendo un cambio en la forma de cómo se apreciaba está a principio de siglo, dando la nueva concepción de estar interrelacionada con otras asignaturas, asociándolas al proyecto educativo de cada escuela (Cárdenas-Pérez, Lagos-Herrera, Figueroa- Gutiérrez, 2016, p490).

Esta nueva forma de ver la evaluación en las artes abrió el camino para re indicar a la asignatura y dar nuevas herramientas a los docentes para que estos pudieran orientar su trabajo evaluativo hacia un camino de proceso y contextualización del estudiante.

Tabla 5:

Artes visuales y los criterios a la hora de evaluar.

1990	Reforma Educacional, un proceso de cambio de la asignatura de artes plásticas a artes visuales
Cambios presentados en la reforma hacía la evaluación en la asignatura de artes visuales, orientadas en el estudiante y su proceso formativo.	a. Dar a conocer los objetivos fundamentales con el máximo de claridad posible. b. Clarificar en forma constante lo que se espera de las unidades. c. Informar oportunamente sobre los distintos procedimientos para evaluar, con su respectiva ponderación. d. Aplicar procedimientos de evaluación que correspondan a los objetivos, contenidos y actividades. e. Reconocer distintos talentos y habilidades y generar los espacios para su evaluación. f. Poner énfasis en el desarrollo del proceso de aprendizaje de los estudiantes más que en los productos finales. g. Diversificar las modalidades de evaluación para interpretar y valorar, desde diferentes puntos de vista, el proceso de enseñanza y aprendizaje (MINEDUC, 1998-c, p55).
Cambios presentados en la reforma hacía la evaluación en la asignatura de artes visuales, orientadas en	"Interés y motivación por la creación e investigación artística. - Habilidad para observar, registrar e interpretar.

los criterios que se deben considerar a la hora de evaluar en la asignatura.	- Habilidad para expresar ideas y sentimientos visualmente. - Habilidad para plantear juicios estéticos. - Habilidad técnica. - Habilidad para trabajar cooperativamente (MINEDUC, 1998-c, p56).
Cambios presentados en la reforma hacía la evaluación en la asignatura de artes visuales, dando énfasis a que tipo de indicadores de logro se deben considerar a la hora de evaluar.	a. Observa con rigor y destreza. Puede ver y registrar detalles relevantes seleccionando aspectos fundamentales. Responde en forma sensible y es capaz de reconocer formas, estructuras, texturas. etc. b. Puede registrar atentamente, obteniendo buenos resultados. Tiene cierta habilidad para responder en forma sensible y selectiva. c. Puede registrar con cierto rigor, pero le falta mayor aptitud y sensibilidad en la capacidad de observación e interpretación. d. Le falta habilidad para registrar lo observado e interpretarlo de un modo sensible y selectivo. Tiene gran dificultad para registrar lo que observa, para ver y/o coordinar la relación ojo-mano. Mira habitualmente con poca sensibilidad. (MINEDUC, 1998-c, p57).

Fuente: Errázuriz (2001, pp.49-59), elaboración propia.

Como se aprecia en la Tabla 5, es a partir de la década de los 90, donde se plantea la multivariada diversidad de factores que intervienen en el proceso educativo del estudiante, se consideran los criterios con los cuales se deben evaluar a los educandos, cuáles son los niveles de logro que el estudiante debe cumplir una vez terminado su proceso de escolaridad en la asignatura, además se agregan nuevos términos como las habilidades de interpretación, el lenguaje visual y expresivo con el cual debería tratar el estudiante, no solo el uso del lenguaje técnico, sino además ser capaces de expresar oralmente su concepción de las artes y las obras artísticas.

Tabla 6:

Concepciones a considerar a la hora de evaluar.

2015	Nuevos Planes y programas
Cambios presentados orientados en tres grandes ejes.	Conocimientos: Comprender la asignatura de las artes por medio de bases históricas, técnicas que den las herramientas de poder formar en el educando un ser que comprende el arte, con la capacidad de discernir y argumentar su postura, por medio del sentido común y la vivencia cotidiana (Marzano et al., 1997) Habilidades: Entregar las herramientas para poder potenciar las habilidades de los educandos, para que estos a su vez puedan ser capaces de desenvolverse en diversos ámbitos como el intelectual, psicomotriz o psicosocial. Actitudes: Potenciar la capacidad del estudiante de poder adaptarse ante los cambios como lo es también el comprender y tomar una posición respecto del mundo

	que les rodea, interactuar con él y desenvolverse de manera informada, responsable y autónoma.
Integración de Objetivos de Aprendizajes Transversales, orientados en el desarrollo del físico, y socio emocional del estudiante.	Comprender la etapa del desarrollo de los estudiantes. Integración y aprendizaje profundo: Integrar en la asignatura de concepción de las experiencias propias del estudiante y su contexto como parte de su aprendizaje. Importancia del Lenguaje: Potenciar en el estudiante la capacidad de búsqueda e informarse para que a su vez se conviertan en herramientas comunicativas por parte de este. Tecnologías de la información y la comunicación (TIC): Integrar las TIC, como parte del desarrollo formal de educando creando un conocer ávido de tecnologías. Atención a la Diversidad: Promover el respeto ante la diversidad no solo cultural, sino además física y social, de esta forma generar ciudadanos tolerantes y empáticos con su nación.
Orientaciones a la hora de la planificación.	Tener en consideración los siguientes aspectos: • La diversidad de intereses, niveles y ritmos de aprendizaje de las y los estudiantes de un mismo curso. • El tiempo real con que se cuenta, de manera de optimizar el recurso temporal disponible. • Las prácticas pedagógicas, propias o de otros, que –en contextos similares– han dado resultados satisfactorios. • Los recursos disponibles para el aprendizaje de la asignatura
Orientaciones a la hora	Es importante que el docente tenga en consideración los

de evaluar el aprendizaje	siguientes aspectos a la hora de evaluar: • Dar cuenta de manera variada, precisa y comprensible del logro de los aprendizajes. • Ser una herramienta que permita la autorregulación de la o el estudiante, es decir, que favorezca su comprensión del nivel de desarrollo de sus aprendizajes y de los desafíos que debe asumir para mejorarlos. • Proporcionar a la o el docente información sobre los logros de aprendizaje de sus estudiantes que le permita analizar la efectividad de sus prácticas y propuestas y ajustarlas al grado de avance real de sus alumnos y alumnas.
Concepciones que se debe tener presente a la hora de preparar una evaluación.	Es importante que el docente tenga en consideración los siguientes aspectos a la hora de preparar la evaluación: a. Identificar el(los) Objetivo(s) de Aprendizaje de la unidad de aprendizaje y los Indicadores de Evaluación correspondientes. b. Reflexionar sobre cuál(es) sería(n) la(s) manera(s) más fidedigna(s) de evidenciar que las alumnas y los alumnos lograron aprender lo que se espera. c. Definir actividades de evaluación complementarias (por ejemplo, análisis de casos cortos, ensayos breves, pruebas, controles, etc.) d. Definir las actividades de evaluación diagnóstica. e. Identificar los momentos o hitos en el transcurso de las actividades de aprendizaje planeadas en que será importante diseñar actividades de evaluación formativa. f. Informar con precisión a las alumnas y los alumnos, antes de implementar la evaluación,

	sobre las actividades de evaluación que se llevarán a cabo. g. Planificar un tiempo razonable para comunicar los resultados de la evaluación a las y los estudiantes.
--	---

Fuente: MINEDUC (2015, pp. 10-26), elaboración propia.

Como se aprecia en la Tabla 6 es dentro del nuevo planteamiento de los planes y programas presentados por le MINEDUC, que se integran nuevos componentes adaptándose a las propuestas de comprender según Rojas et al.(2017) al arte como un recurso que humaniza, que desarrolla las capacidades de sensibilidad, expresión y relación con los otros, de igual forma nos permite vincular que al generar instrumentos evaluativos contextualizados en las necesidades, capacidades y contextos del estudiante podemos vincular la educación como un trampolín que ofrece beneficios a la comunidad atendiendo al objetivo principal qué según los autores se orienta la educación al poder formar a los ciudadanos, brindándoles formación integral y de calidad, ya que son estos quienes por medio de las capacidades adquiridas en su proceso de formación serán capaces de expresar sus sentimientos y emociones, esto a su vez interconectando las capacidades de realizar trabajo en equipo y de hacer análisis más allá de lo que dice un texto o lo que se ve a simple vista en una imagen (pp. 1736-1746).

Junto con aquello, Elichiry y Regatky (2010, p. 130) señalan que las artes visuales son una forma “de desarrollo de la sensibilidad que involucra un concepto amplio de cultura ya que plantea interés por estimular las capacidades del individuo y de su grupo social para desarrollar las potencialidades creadoras, organizar la propia experiencia y ponerla en contacto con los otros”.

Dichas potencialidad creadora por parte del individuo pueden ser logradas si se emplea el manejo de materiales, herramientas y procedimientos que

respondan a un conjunto de habilidades psicomotrices al servicio de la expresividad y creatividad de los educandos, esto que debe plasmarse en los trabajos artísticos y propuestas visuales planteadas por el docente deben ser diversas, pues ellas permitirán, fundamentalmente, demostrar el dominio técnico en cada uno de los discursos y proyectos expresivos de acuerdo con los intereses, motivaciones, necesidades y posibilidades individuales de cada estudiante (Maeso, 2003).

2. 5 Cambios que la pandemia ha generado en la educación

El objetivo de un instrumento evaluativo es poder medir un logro de una determinada habilidad o actividad desarrollada, considerando dentro de ella todos los componentes con los cuales interactúa el educando, es menester del docente el poder diseñar y escoger el tipo de instrumento evaluativo con el que realizará la evaluación, pero antes de la pandemia del covid-19 los contextos con los que los profesores estaban habituados eran distintos a los actuales, he allí que entre los cambios generados en consecuencia son que:

“La educación a distancia, no discriminan entre profesores recién egresados, de aquellos que esperan su retiro, las mallas curriculares de formación de pregrado no” (Arriagada, 2020).

La actual pandemia ocasionada por el COVID-19 llegó para reestructurar cambios en el sistema de las prácticas pedagógicas en todos los ámbitos laborales, sin dejar en excepción en el escenario actual los docentes en donde todos los niveles educacionales se vieron forzosamente a incorporar las nuevas herramientas digitales, a despegar del uso del papel y la pizarra hacia un escenario más digital, a convertir su sistema de planificación secuencial a una modalidad inversa, para de esta forma poder cumplir con el currículum nacional (Arriagada, 2020), dichos cambios también repercutieron en la forma de evaluar, la implementación de plataformas digitales y software que ayudaran al docente a poder realizar

su labor evaluativa, adaptándose para poder cumplir con las exigencias ministeriales.

Pero estos cambios a la implementación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), llevó consigo una serie de dificultades para todas las áreas de la educación (Pini, 2020), los docentes se encontraron con la obligatoriedad de tener que adecuarse a un sistema que de por sí no todos estaban familiarizados pero que se convirtió en una obligación manejar, la heterogeneidad entre el uso de las tecnologías se hizo presente y palpable la diferencia entre profesores que lograban asimilar los cambios relacionados a las TIC y quienes presentaban un ritmo de aprendizaje más lento, generó una brecha que posiblemente no se pueda medir con especulaciones. El discurso del uso de las TIC, es recurrente y se pensaba que este tipo de herramienta se convertiría en un aporte positivo ante los problemas de la educación, que su aporte al campo digital, constituye un fenómeno de gran trascendencia social, para autores como Hermosa (2015) las TIC son:

un medio para potenciar la educación a partir del cual se puede fortalecer el proceso de lectura-escritura, dado que los estudiantes son hoy más sensibles a un entorno digital, porque posibilita un mayor grado de interacción con dispositivos electrónicos, teléfonos móviles, televisión digital, videojuegos y el uso habitual del internet. (p.123).

Pero este tipo de interés, no necesariamente se centra en el aprendizaje o la modalidad de clase online, se puede encontrar que aparecen nuevas aristas generadas por el uso de las TIC, “esta especie de optimismo tecnológico enmascara los aspectos negativos, tales como la ciberadicción, el control personal, la incitación al consumismo, la manipulación y comercio de datos, estar expuestos a sitios no deseados y a delitos informáticos” (Pini, 2020).

Lamentablemente, la implementación de la educación a distancia en el contexto de la pandemia, la cual a diferencia de la educación a distancia convencional, se caracteriza por su abrupta y forzada implementación, al punto que hasta la educación primaria y preescolar se ha visto obligada a asumir los desafíos que de por sí no se tenían esperado o preparados Santos et al. (2020), en este contexto no es el producto de la planificación ordenada sino de una medida de respuesta al pánico que evidencia lo incipiente de esta modalidad educativa en la mayoría de países del mundo, y lo poco preparado que están las autoridades educativas para afrontar este tipo de crisis Abreu et al. (2020).

Esto nos lleva a que el uso de las TIC, en un escenario de educación tan marcado como el que se está viviendo, ha tenido procesos de cambios reveladores, se le ha reconocido su impacto con relación a las reformas, como también en su impacto para con los estudiantes, se sabe que el impacto de cualquier tecnología depende de cómo se use, en qué contexto y para qué fines, puesto que abre posibilidades como también nuevas exigencias (Bebell, 2005, citado en Hermosa, 2020). En este escenario, las instituciones educativas se ven con un nuevo desafío de destinar recursos, tiempos y asumir el compromiso de contribuir en la transformación de la enseñanza aprendizaje ya que la “nueva normalidad” (D’Orville, 2020, citado en Hermosa, 2020) los jóvenes quienes se creía que se adaptarían de mejor manera a todos estos cambios como al aislamiento, se aprecia que la rutina de actividades en el hogar y el poco tiempo en espacios abiertos está limitando su normal desarrollo. El impacto de este cambio puede derivar en la aparición de problemas psicológicos, por lo que deben ser detectados oportunamente para evitar que se vuelvan crónicos (Orgilés, 2020, citado en Hermosa, 2020), he allí donde la educación artística puede tomar un papel relevante para poder sobre llevar dichas complicaciones.

2.6 Definiciones

A continuación, se describirán una serie de definiciones que permitirán contextualizar el objeto y propósito del Plan de Evaluación:

- Actitudes: Las actitudes son disposiciones desarrolladas para responder, en términos de posturas personales, frente a objetos, ideas o personas, que propician determinados tipos de comportamientos o acciones.
- Actividades: Es un concepto que procede del vocablo latino *activitas*. Este término es fruto de la suma de tres componentes claramente diferenciados como son los siguientes: a) "Actus", que puede traducirse como "llevado a cabo".
b) "-ivo", que se utiliza para indicar relación activa o pasiva.
c) El sufijo "-dad", que se emplea para indicar "calidad".

Se trata de las acciones que desarrolla un individuo o una institución de manera cotidiana, como parte de sus obligaciones, tareas o funciones, (Definición.net, 2022)

- Aprendizaje Académico: es la actividad cognitiva constructiva pues supone: a) el establecimiento de un propósito: aprender; y b) una secuencia de acciones orientadas a alcanzar o satisfacer este propósito (Castaneda & Ortega, 2004, como se citó en Meza, 2013).
- Arte: La palabra arte viene del latín *ars*, *artis* y se refiere a una obra o trabajo que expresa mucha creatividad. La palabra *artis*, viene de una raíz indoeuropea la es definida como ajustar, hacer y colocar (Etimología, 2021). según la RAE está también tiene sus orígenes en el calco del griego *τέχνη téchnē*, *qué dio origen a la palabra técnica en castellano, la cual en sus concepciones es la búsqueda de la perfección por medio del a práctica, el rigor y la constancia (Real Academia Española (RAE), 2021).*
- Artes plásticas: se tomará como definición al concepto presentado por Arregui (2003), quién expresa que las artes plásticas es más amplio que el concepto de artes visuales la cual define está última como el compendio de

técnicas y obras llevadas para manifestar una obra por medio del lenguaje visual, las artes plásticas no solo se trata de las técnicas y procedimientos dibujísticos, sino que también hace hincapié en el análisis de todo tipo de obras, en su interpretación, y capacidad de comunicación incluyendo el análisis de obras, en este campo incluye las manifestaciones esculturales dentro de este nuevo campo de las artes (pp. 105-106).

- Artes Visuales: Para criterios del presente trabajo emplearemos la definición que nos presenta el Ministerio de Educación
 - a) Esta asignatura se centra, por una parte, en el conocimiento y la apreciación de distintas manifestaciones artísticas, tanto del pasado como del presente, y por otra, en el desarrollo de la capacidad creativa y expresiva de los estudiantes por medio del lenguaje visual.
(MINEDUC a, (2021))
- Cultura: se refiere al conjunto de bienes materiales y espirituales de un grupo social transmitido de generación en generación a fin de orientar las prácticas individuales y colectivas. Incluye lengua, procesos, modos de vida, costumbres, tradiciones, hábitos, valores, patrones, herramientas y conocimiento. (Imaginario, 2021).
- Educación artística: Se tomará como definición al concepto presentado por Acaso (2009), quién identifica que la educación artística, la didáctica de las artes y la cultura visual, es un área de educación distinta al resto de las otras materias y es por el motivo que su núcleo de conocimiento o su propósito es poder manifestar un lenguaje específico: el lenguaje visual (pp.18-25). Dicho lenguaje visual los podemos encontrar manifestado en una serie de métodos, técnicas, formas y estilos artísticos los cuales son parte del abanico de conocimientos técnicos que necesita tener el docente para poder impartir sus clases y lograr el proceso aprendizaje (Labrador y Andreu, 2008, p.5).

- Eficacia: es la capacidad de alcanzar el efecto que espera o se desea tras la realización de una acción (Definición.net, 2022).
- Estrategias dentro del aula: Las estrategias de aula se entienden por estrategias de aula el conjunto de estrategias educativas, métodos, quehaceres, etc., que utiliza el maestro diariamente en el aula para explicar, hacer comprender, motivar, estimular, mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, etc (Nogales, s/f).
- Evaluación: *“La evaluación educativa se realiza para establecer un juicio sobre la práctica docente, los resultados del aprendizaje y el procedimiento de enseñanza”* Flores (2015).
- Evaluación docente: En el área educativa, los sistemas de evaluación se han usado fundamentalmente con la intención de *rendir cuentas* a la sociedad respecto de qué tanto están aprendiendo los estudiantes como producto de su escolarización y, en consecuencia, valorar el alcance de metas y el logro de programas. En ocasiones, estos propósitos de rendición de cuentas dan lugar a acciones que buscan mejorar la situación de escuelas y maestros para ir en la dirección deseada (Santos Del Real, 2012).
- Habilidades: Las habilidades son capacidades para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Pueden desarrollarse en los ámbitos intelectual, psicomotriz o psicosocial (MINEDUC, 2015-d).
- Instrumentos evaluativos: son aquellas herramientas reales y físicas utilizadas para valorar el aprendizaje. Sirven para sistematizar las valoraciones del evaluador sobre los diferentes aspectos a evaluar (Quesada Serra & Gallego Noche, 2011).
- Medios: Se define como el elemento que sirve para alcanzar un cierto fin y un accionar propicio y útil para obtener una cosa que se busca (Definición.net, 2022).

- Metodología: Según Llanga y Lopez, (2019), para (Díaz, 2005) el método docente es un conjunto de decisiones sobre los procedimientos a emprender y los recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de acción que, organizados y secuenciados coherentemente con los objetivos pretendidos en cada uno de los momentos del proceso, permiten dar una respuesta a la finalidad última de la tarea educativa.
- Percepción: La noción de percepción deriva del término latino *perceptio* y describe tanto a la acción como a la consecuencia de percibir (es decir, de tener la capacidad para recibir mediante los sentidos las imágenes, impresiones o sensaciones externas, o comprender y conocer algo), (Definición.net, 2022).
- Práctica docente: Se entiende la práctica docente a palabras de A. Heier (como se cita en Achilli, 1988; 6) lo que en la ciencia es solo opinión, puede considerarse con razón como saber en la vida cotidiana, porque es criterio de la acción y porque la acción cotidiana responde del contenido acertado del juicio en que se basa aquél saber.
- Procesos del aprendizaje: son una serie de eventos afectivos, cognitivos, socioculturales, comportamentales, y aun biológicos, que ocurren durante el aprendizaje, (Beltrán, 1998, como se citó en Meza, 2013).

CAPÍTULO III: REFERENTES METODOLÓGICOS

En este capítulo se aborda la metodología empleada en esta evaluación. Se dará cuenta de las principales técnicas y procedimientos con los que se realizará la evaluación, principalmente el tipo de paradigma empleado, el modelo, rol de evaluador, indicadores, evidencias, estándares, fuentes. En el último segmento se presenta el instrumento a usar, así como también la administración y la planificación.

Para el desarrollo de esta evaluación, se empleó la referencia del plan de evaluación propuesto por el Dr. Tito Larrondo, el cual contempla los siguientes pasos: A) Focalización; b) Referentes Teóricos Conceptuales; c) Referentes Metodológicos; d) Análisis de la Información; e) Conclusiones (Limitaciones, recomendaciones, sugerencias y proyecciones) y f) Metaevaluación.

3.1 Paradigma

Esta evaluación se adscribe al paradigma mixto, debido a que, para poder efectuar un juicio valorativo de la eficacia de los tipos de instrumentos evaluativos empleados por los docentes que imparten la asignatura de artes visuales, se requiere tanto de elementos cuantitativos, como cualitativos, con el fin de obtener una visión más acabada del objeto de estudio y su contexto.

Evaluar bajo el paradigma mixto la eficacia que tienen los docentes sobre sus tipos de instrumentos evaluativos aplicados, según Creswell y Plano (2007) presenta una ayuda que orienta la recolección y análisis de datos y la combinación de aproximaciones cualitativas y cuantitativas en muchas fases del proceso de evaluación aplicado durante el desarrollo un proyecto educativo (López, 2015).

En este caso, se considera entre los fundamentos empleados el tipo de enfoque de Onwuegbuzie y Johnson (2004), quienes definen que los métodos de investigación mixtos (MMR⁵ por sus siglas en inglés) son el tercer paradigma en

⁵ En ingles seria Mixed Methods Research (MMR)

investigación educativa, que a lo largo de los procesos evaluativos, es necesario tener en cuenta; de igual forma los autores Steanhouse (2004) y López (2015), indican que el modelo positivista no siempre es conveniente para un tipo de investigación en el ámbito de las ciencias sociales, o en los diseños experimentales o cuasi experimentales, ya que no hay muestras representativas de la sociedad y por tanto, no es viable llegar a las generalizaciones que se pretenden encontrar por medio de un solo tipo de método, esto afirmándose en los planteamientos de Amaro (2010), quién plantea que es necesario tener una visión mucho más amplia del fenómeno educativo que la ofrecida por la estrecha mirada obtenida desde una óptica positivista, ya que:

La complejidad del fenómeno educativo se muestra irreconciliable con una concepción restricta y positivista de ciencia. Por el contrario, exigirá un concepto más abierto, reclamará la caracterización de los diversos paradigmas de las Ciencias Humanas y Sociales y pedirá una reflexión sobre el lugar (complementario) de cada uno de ellos en el cuadro de una racionalidad (emergente) que no debe perder el sentido de la complejidad de los fenómenos humanos (López, 2015).

Es por tal motivo que en el terreno educativo, especialmente en la evaluación educativa, al orientar el objeto de estudio sobre los logros o resultados esperados, por medio de los objetivos propuestos se tiende la balanza a inclinarse más hacia lo cuantitativo; pero si la orientación está dada hacia la comprensión de los procesos, progresos, y la determinación del impacto de algunos factores externos que pueden influir en el desarrollo de lo evaluado, la tendencia podría ser hacia lo cualitativo (López, 2015); siendo estos resultados elementos de importancia para la toma de decisiones y solución de problemas de responsabilidad según Stufflebeam (2013) como finalidades de todo proceso de valoración.

En este caso, se determinó basar esta evaluación en el paradigma mixto, ya que como sostienen Creswell y Plano (2007), es uno de los MMR con los cuales

entregan una mayor libertad e implicancia para el evaluador el integrarse en los procesos reflexivos y de análisis que pasan por diversas etapas para finalizar con la toma de decisiones tomando en consideración el tipo de estrategia, método o instrumento que consideré más asertivo para la resolución de su problema de evaluación objetivo; En este sentido, Gobantes (2000) afirma que “se deberán utilizar los métodos que mejor capten la información que necesitamos y que sean complementarios (triangulación metodológica), ya sean cuantitativos, cualitativos, o ambos” (p. 118).

A base de lo anteriormente descrito es porque se escogió el paradigma mixto, ya que algunos de los objetivos están orientados hacia el paradigma cualitativo, pues impulsaron a que esta evaluación requiriera caracterizar las apreciaciones que tienen los docentes respecto a sus instrumentos de evaluación empleados y como estos los consideran eficaces en su quehacer evaluativo, esto condujo a intentar describir y comprender cuales eran los motivos por los que escogían sus instrumentos, y por otro lado otros objetivos estaban orientados en el paradigma cuantitativo, ya que buscaban poder integrar por medio de análisis factoriales simples las respuestas de los evaluados para poder permitir crear comparaciones y escalas graduadas, las cuales están orientadas a poder responder las preguntas de evaluación presentada en esté proyecto.

Al utilizar ambos paradigmas, permite que la evaluación del objeto focalizado, se vea enriquecida en la diversidad de miradas necesarias que otorgan los elementos necesarios para orientar la toma de decisiones, en este caso del informe de resultados. De esta manera, se recogen apreciaciones de participantes claves, de manera cualitativa, a través de entrevistas semi estructuradas a los docentes que imparten la asignatura de artes visuales; y desde el punto de vista cuantitativo, se mide el nivel de eficacia otorgada por los destinatarios hacia sus tipos de instrumentos evaluativos empleados en su quehacer pedagógico y a su vez puede determinar los niveles de pertinencia y validez entre los procedimientos e instrumentos evaluativos implementados por los mismos docentes en su labor.

3.2 Modelo de Evaluación a utilizar

Con base a los antecedentes recopilados de acuerdo a las características del presente el plan de evaluación, tales como instrumentos, metodología, audiencias y propósito, el modelo empleado será una adaptación del modelo respondiente de Stake: (1975), el cual indica que la evaluación debe responder a los problemas reales que se plantean los sujetos implicados en la implementación y desarrollo de un programa concreto (Larrondo, 2020, diapositiva 20-21).

Siendo este tipo de modelo de una metodología será Mixta, que mezcla las virtudes de los paradigmas positivistas junto con las cualidades de modelo naturalista o también llamado cualitativo, esto se trabajará por medio de la identificación de problemas, en donde busca responder las interrogantes planteadas por el evaluador quien a su vez busca orientar el foco de su labor en comprender la realidad de la comunidad organizativa (en este caso un tipo de comunidad específica y focalizada), para de esta forma poder presentar mejoras/ mejoras/ cambios en el sistema educativo, con un afán de lograr una mejor calidad.(Mora, 2004)

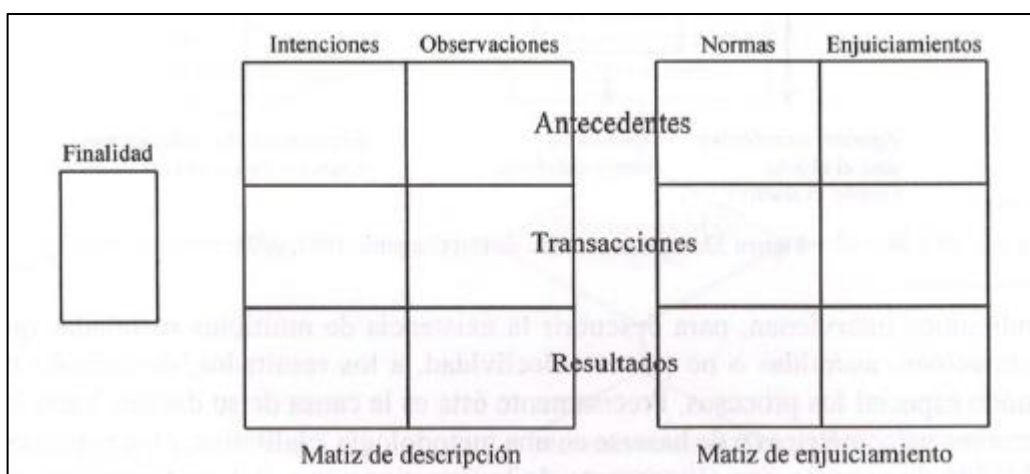
Dicho modelo presentado por Stake presenta tres etapas para el desarrollo de la evaluación los cuales son:

- Antecedentes: Que circunstancias anteriores a la implementación del modelo en cuestión fueron desarrollada durante el programa educativo, sean estos talleres, capacitaciones, adecuaciones, cambios administrativos o horario, etc.
- Las transacciones: Qué cambios o situaciones han ocurrido durante el desarrollo del modelo educativo, que afecten a la comunidad o al desarrollo del plan de evaluación.
- Los resultados: Qué productos finales fueron logrados u obtenidos a base del plan de evaluación una vez este finalizo. (Monedero, 1998)

De igual forma Stake nos presenta de manera gráfica de qué forma se trabajaría su modelo evaluativo, véase la figura 1, en donde describe por un sector, la finalidad del objeto a evaluar, genera dos columnas una de ellas descriptiva con la cual incluye los factores cualitativos de las intenciones y observaciones en su campo y por otro lado una columna de índole de enjuiciamiento donde interpone cuales son las normas y juicios propios generados durante el proceso.

Figura N°1:

Modelo evaluativo de Stake



Nota: extraída de Monedero, 1998

3.1.1 Implementación del modelo en el plan evaluativo.

Para criterios de este plan de evaluación se determinó usar dos modelos evaluativos en una primera instancia el **modelo evaluativo respondiente de Stake (1975)** quien consideraba que la evaluación debe responder los intereses y necesidades de quienes lo patrocinan, como de a su vez de quienes se ven implicados por ellos (Monedero, 1998).

Esto permite hacer parte a los miembros de la comunidad en identificar cuáles son los tipos de instrumentos que consideran más eficaces para su labor evaluativa, teniendo como finalidad el poder identificar los niveles de logros por

parte de los estudiantes, por medio de la aplicación de los instrumentos evaluativos, el modelo de Stake toma relevancia ya que atiende la necesidad de identificar los resultados de los estudiantes y como estos pueden ser influidos diferentes tipos de instrumentos tomando en consideración la pertinencia entre los instrumentos y su validez.

Dicho modelo presentado por Stake se estructura de tres etapas para el desarrollo de la evaluación los cuales son:

- Antecedentes:

Entre los antecedentes empíricos de forma macro se concibe los cambios en la propuesta de las nuevas bases curriculares presentadas en el año 2005 y posterior la adecuación curricular del año 2020 a causa de la pandemia COVID-19, las cuales fueron factores que hicieron replantear a los docentes su metodología de enseñanza, junto con una serie de talleres o perfeccionamiento docente que el establecimiento educación optó para capacitar a los docentes con relación a sus prácticas educativas dentro del aula, dichos talleres y capacitaciones estaban a cargo de la institución APTUS CHILE; A nivel micro dentro del establecimiento la rotación por parte de docentes que realizan la asignatura de artes visuales, junto a no tener un horario en el cual los docentes puedan coordinar o triangular el sentido de la asignatura, sumando además que no todos tienen la especialidad artística, junto con no tener ningún curso de capacitación sobre las pertinencia entre los tipos de instrumentos y su validez en el aprendizaje, estos han sido los factores que ha repercutido para generar este tipo de proyecto.

- Las transacciones:

A causa de la presente evaluación se re planteó la necesidad de verificar por medio de los niveles de logro de los estudiantes los tipos de instrumentos que emplean los docentes en la asignatura de artes visuales y de esta forma consultar qué elementos consideran que son más pertinentes a la hora de evaluar, junto con

saber qué características consideran a la hora de crear el tipo de instrumento, como estos instrumentos afectan en el proceso evaluativo, si estos instrumentos son pertinentes con la actividad evaluada y cuáles son para los docentes el o los instrumentos más eficaces a la hora de evaluar, estos son conversados con los docentes que imparten la asignatura y relatan que sería ideal que como institución poder crear lineamientos entre los profesores de asignatura, entre las complicaciones que se presentan se encuentra la no disponibilidad de un tiempo aunado entre los pedagogos para generar está instancia de planificación colectiva.

- Los resultados:

Se espera que por la presente evaluación poder entregar lineamientos de la importancia de poder aunar las artes como institución, de poder generar un sello artístico ante la comunidad, de presentar ante la comunidad que la asignatura de artes visuales, no es una materia para subir los promedios y que el desarrollo artístico es parte de la formación integral de las personas, las cuales entregan herramientas para poder sobre llevar el día a día. según:

(García – Huidobro y Ferrada, 2020) indican que entre los múltiples aportes que entrega la educación artística, promueven una mejor comprensión del mundo y el entorno, amplía las perspectivas para enfrentarse a los problemas y a solucionarlos de manera creativa. También ayuda a la motivación y a las expectativas del estudiantado, fomentando un favorable desarrollo cognitivo, creativo, emocional y social.

En segunda instancia a modo de proceso se empleará **el modelo de evaluación como crítica artística de Eisner (1981)**, quién interpreta la densa relación entre la comprensión del contexto, de los símbolos, reglas y tradiciones de los que participa cualquier persona, objeto o fenómeno en la evaluación.

Para ello empleando el modelo de Eisner se trabajará con tres aspectos fundamentales; a saber, el carácter descriptivo, su carácter interpretativo y, la realización de juicios de valor acerca de los méritos educativos.

- El carácter descriptivo:

En este carácter se considerará los contextos sociales y nacionales los cuales repercuten o intervienen en el proceso evaluativo, se relaciona a la fase de antecedentes con la cual Stake trabaja en su modelo evaluativo respondiente, pero con la característica que se desarrollará una encuesta al profesorado del establecimiento como instancia diagnóstica la que busca por objetivo el identificar las percepciones que tienen los docentes con relación a la asignatura de artes visuales y como está se desarrolla a través de los cursos, a base de sus resultados se procederá a realizar la segunda fase.

- El carácter interpretativo:

A base de los resultados obtenidos de la primera encuesta diagnóstica de la población escolar los datos obtenidos serán interpretados para trazar las primeras líneas de comparación o categorización en las percepciones para a posteriori continuar con el proceso de interpretar las intenciones de la institución y sus agentes en la institución, proyectando de tal forma los trazos del proyecto aunado, durante este proceso se procederá a la fase de las entrevistas a la muestra selectiva la cual será la base del plan de evaluación propuesto por este trabajo; los resultados obtenidos durante este proceso serán contrastados con la opinión de autores o situaciones similares que hayan ocurrido en otros lugares que den cuenta de la aunar las prácticas evaluativas de los docentes en la asignatura de artes visuales.

- El juicio de valor

El tercer aspecto sobre el que se apoya este modelo de evaluación está referido al proceso de realizar juicios de valor en torno a los méritos educativos de lo que ha sido descrito e interpretado (Fonseca, 2007). Por consiguiente, el proceso de los resultados obtenidos por medio de los instrumentos aplicados será llevado a determinar los valores que se darán a cada una de las respuestas, las

cuales cumplirán la función de poder sustentar o validar el proceso de evaluación para el logro de los objetivos propuestos.

3.2 Rol del evaluador

El rol del evaluador es un **agente interno**, ya que el forma parte del establecimiento educacional el cual es el foco de este plan de evaluación, pero no es parte del grupo control a ser evaluado. En este sentido el evaluador velará por el levantamiento y análisis fidedigno y apegado a la realidad, por lo que se dejará de lado cualquier sesgo ideológico, identitario, de sexo u orientación que puedan repercutir en desarrollar un trabajo sesgado por la conveniencia, cumpliendo su rol de manera imparcial; aunque el modelo de Stake (1975), ubica al evaluador como un agente externo que debe velar por responder los intereses y necesidades de quienes patrocinan o solicitan el proyecto (citado en Monedero, 1998), en contraposición con Eisner quién ubica al evaluador como un agente interno, ya que es una especie de experto en educación que tiene que interpretar lo que observa, tal y como sucede en un medio saturado de significados (Fonseca, 2007).

Considerando los dos tipos de modelos se consideró entre las ventajas de ser un agente interno, se encuentra el poder, conocer a fondo las particularidades de la institución, su contexto socio cultural, su historia, costumbres, el tener de forma más mediática a los sujetos de la evaluación, el acceso a fuentes de informaciones propias del establecimiento, como los planes de trabajo, PEI, comunicados. Por su parte el rol que cumplirá el evaluador depende en gran medida de la comprensión del contexto, de los símbolos, reglas y tradiciones de los que participa cualquier persona, objeto o fenómeno (Eisner, 1977, citado en Fonseca, 2007) esto será relevante en la medida que el evaluador/ observador cumpla con las funciones de, indagar, determinar, analizar y triangular la información que se obtenga acorde a los plazos establecidos en el plan de evaluación, con la finalidad de entregar el reporte tanto de la sistematización de la

información, así como de los resultados, proyecciones, conclusiones y recomendaciones derivadas de la evaluación

3.4 Evidencias

Las evidencias que colaboraron a dar respuesta a los objetivos de evaluación, a las preguntas y Subpreguntas evaluativas, fueron:

- Encuesta online de “Percepciones docentes hacia la asignatura de artes visuales”, la cual fue validada por 5 profesionales de la educación en ejercicio activo.
- Análisis de los resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes del establecimiento educacional sobre las “Percepciones docentes hacia la asignatura de artes visuales”
- Informe y registro de la Base de datos de la encuesta de “Percepciones docentes hacia la asignatura de artes visuales” (SPSS).
- Análisis del diagrama de sedimentación obtenido de la encuesta aplicada en (SPSS)
- Entrevista semi estructurada individual hacía los docentes que imparten la asignatura de artes visuales, la cual fue validada por 5 profesionales de la educación en ejercicio activo.
- Análisis de los resultados obtenidos de las entrevistas aplicadas a los profesores que impartieron la asignatura de artes visuales en el año 2021
- Informe y registro de la base de datos de la entrevista aplicada a los docentes que imparten la asignatura de artes visuales (ATLAS.TI)

3.5 Participantes

El tipo de muestreo empleado corresponde a uno “no probabilístico” donde el criterio de selección de los participantes fue por conveniencia. De acuerdo a lo que señala Supo (2014), este tipo de muestreo es llamado deliberado, porque no hay

ningún procedimiento, ninguna acción ni razón; en suma, no hay ninguna forma de seleccionar la muestra, es simplemente deliberado. De igual forma Requena (2014) menciona que las ventajas de este modelo son porque al investigador le resulta más sencillo examinar a estos sujetos, ya sea por proximidad geográfica, por ser sus amigos, etc

Población y Marco Muestral

El primer instrumento la encuesta tiene como población objetivo los docentes de la institución educativa evaluada durante el presente año 2021, sin diferenciar entre los niveles de educación básica o media. El tamaño poblacional de esta evaluación queda delimitado por 37 docentes.

Muestra Finita

Se consideró una muestra estratificada o según criterio (Tamayo, 2001), la cual la población se estratifica por los niveles educativos en los cuales imparten, junto con ser seleccionada, por los criterios del evaluador lo que se relaciona a su vez con la parte de los objetivos de este estudio al seleccionar a los docentes que imparten la asignatura de artes visuales, como parte de la audiencia principal de este proyecto, siendo estos tres profesionales de los cuales dos de ellos realizan su ejercicio en los niveles de enseñanza básica y uno de ellos en enseñanza media siendo todos ellos partes del establecimiento educativo en cuestión.

Además teniendo en consideración el conocer cuales son las percepciones que tienen los y las docentes sobre los procesos e instrumentos evaluativos en modalidad online, se decidió realizar una encuesta orientada a 37 docentes que también son parte del mismo establecimiento educativo que los profesores de artes visuales, esta selección fue en base a el criterio no probabilístico, donde el criterio de selección de los participantes fue por conveniencia, debido a que los funcionarios a examinar, pertenecen por razones prácticas a la misma zona

geográfica y entorno laboral del evaluador, por tanto, fue más asequible el poder realizar el trabajo de recopilación de datos.

3.6 Matriz y restricciones

MATRIZ PLANIFICACIÓN EVALUACIÓN ESTRATÉGICA

Especificaciones del estudio			Contextos		Audiencias		
Objeto	A: Propósito del objeto		Del Objeto	De la Evaluación	Principal	Secundaria	
La eficacia de los procedimientos e instrumentos evaluativos empleados por los docentes en la asignatura de artes visuales	Identificar los niveles de logro de los estudiantes por medio de la eficacia de los procesos e instrumentos evaluativos escogidos y aplicados por los profesores en la asignatura de artes visuales		Los instrumentos aplicados por los docentes que imparten la asignatura de artes visuales, en tiempos de pandemia	Establecimiento o particular subvencionado de la comuna de San Antonio, entre diciembre y marzo.	Unidad Técnico Pedagógico y los docentes que imparten la asignatura de artes visuales	Los estudiantes y las familias de ellos.	
Especificaciones	Propósito de la evaluación						
Identificar que valores entregan los docentes a sus instrumentos evaluativos en el proceso de enseñanza aprendizaje.	Determinar los niveles de eficacia que identifican los docentes a sus instrumentos evaluativos en su proceso de enseñanza aprendizaje.						
Preguntas		Fuentes de Información	Indicadores	Instrumentos	Restricciones	Calendario	Reactivos
Preguntas	Sub Preguntas	Docentes que imparten clases de	Nivel de eficacia en	Análisis de encuesta tipo Likert a	Resistencia de los docentes a	Diciembre 2021	Encuesta del tipo Likert en base a
1. ¿Cuál es el nivel	1.1 ¿En qué						

	instrumento evaluativo para medir un objetivo de actividad o contenido entregado? 1.3 ¿Cuáles son las concepciones teóricas que tienen los y las docentes de la asignatura de artes visuales con respecto a la evaluación formativa?		el logro de objetivos propuestos. Reflexión sobre las orientaciones teóricas que manifiestan los docentes sobre su quehacer pedagógico.				
--	--	--	---	--	--	--	--

Entre las restricciones determinadas en esta evaluación se pueden considerar en relación a los sujetos de estudio los docentes, estos pueden expresar incomodidad de responder ciertas preguntas, o presentar cierto grado de temor e inseguridad laboral por responder un instrumento el cual puedan sentir que se está cuestionando su labor pedagógica o que dichos resultados puedan influir en su desempeño profesional.

El factor tiempo es un elemento que también es determinante en este tipo de evaluación, ya que, se dispone de poco tiempo por parte de los docentes y equipo directivo quienes estos últimos serían solamente agentes externos al proceso evaluativo, dadas todas responsabilidades académicas y administrativas que tienen que cumplir.

La rotación docente sería perjudicial para la evaluación de las próximas etapas del Plan, ya que, no se podría realizar un seguimiento del proceso de acompañamiento docente y como estos docentes han experimentado cambios en él, a través de la intervención de un evaluador interno

Otro factor puede ser el constante cambio de fases a causa de la pandemia del COVID-19, ya que esto podría imposibilitar o dificultar el desarrollo de la entrevista a los sujetos de estudio.

3.7 Fuentes

Dentro de las fuentes que se emplearon, para el desarrollo de esta evaluación se partió por medio del levantamiento de información a través de informantes internos del establecimiento educacional los que pasaron a formar parte de las fuentes primarias, siendo importante el poder conocer las características físicas del establecimiento como su metodología de trabajo, la cantidad de funcionarios, su historia y el PEI de la institución ubicada en la comuna de San Antonio.

Posterior a ello, se usaron diversas fuentes de recolección de información secundaria las cuales buscan conocer el grado de eficacia en los instrumentos aplicados por los docentes y su grado de apreciación hacía los instrumentos evaluativos empleados por los docentes, junto además de complementar con un marco referencial sobre el cual se sustentan las decisiones metodológicas de está evaluación, ambas se detallan a continuación:

Fuentes Primarias

- Identificación del tipo de técnica empleada para poder recompilar la información para está evaluación, por medio del estudio del tipo de modelo evaluativo como a su vez el tipo de paradigma que se oriento el proyecto.
- Estudios y evaluaciones como antecedente técnico para evaluación de factibilidad, esté tipo de información fue recopilada para poder crear el marco referencial de la evaluación que sustenta esté proyecto.
- Datos de los docentes y equipo directivo del establecimiento educacional a evaluar. este tipo de información fue recopilada por medio de la encuesta de desarrollo aplicada a los docentes que imparten clases en el establecimiento educacional.

Fuentes Secundarias:

- Encuesta “Percepciones docentes sobre la evaluación”. (EPDEVA):
La información obtenida por parte de las percepciones del profesorado del establecimiento educacional fue recabada mediante EPDEVA realizada a los docentes en general, de la cual se desprendió la población objetiva y estimación de la muestra definitiva de la evaluación.
- Entrevista semi estructurada, sobre el nivel de eficacia que asignan los docentes que imparten artes visuales a sus tipos de instrumentos evaluativos escogidos y aplicados:

La información recopilada por medio de esta entrevista semi estructurada fue aplicada a los docentes que imparten la asignatura de artes visuales de la institución evaluada y por medio de sus respuestas se trazaron los lineamientos evaluativos para el marco referencial.

3.8 Construcción de instrumentos e indicadores de evaluación

Para la construcción de los instrumentos aplicados se han considerado ocho de los diez pasos, de acuerdo a lo que señalan Muñiz y Fonseca-Pedrero (2019) para establecer las dimensiones necesarias para la confección de un instrumento:

- a. Marco general: en ella se buscó información con relación al campo de estudio, generando el antecedente empírico de la evaluación.
- b. Delimitación de la variable medida: dentro de este campo se tuvo que delimitar cuales serían las variables que intervendrían en la evaluación y sobre todo en la aplicación del instrumento.
- c. Especificaciones: delimitado las variables se procedió a especificar los objetivos de la evaluación, en conjunto de generar las direcciones para la confección del instrumento
- d. Construcción de Ítems: dentro de ello se tomó en consideración que tipos de ítems, respondían a los objetivos planteados y que tuvieran la relación, concordancia con el objeto a evaluar, dentro de esta se consideró la ampliación de los instrumentos a aplicar.
- e. Edición: para la confección del instrumento se generaron dos tipos de instrumentos uno del tipo escala Likert y otro una entrevista semi estructurada, ambas con la finalidad de poder responder los objetivos planteados en la evaluación.
- f. Estudio Piloto: una vez confeccionado los ítems y armado la estructura de los instrumentos, se realizó una revisión de su

confección por medio de la validación de los instrumentos, de los cuales los expertos dieron puntos a mejorar en los instrumentos y por ende correcciones en su forma.

- g. Selección de otros instrumentos de medida: para la selección de los instrumentos se estimó emplear dos tipos distintos de instrumentos para de esta forma tener una respuesta más variable y holística del campo que se desea evaluar, por un lado el instrumento del tipo Likert está orientado en poder reconocer las percepciones que tienen los profesores con relación a la evaluación y la retroalimentación y por otro lado la entrevista semiestructurada ahonda en el campo de las percepciones que tienen los profesores de la asignatura de artes visuales con relación a los instrumentos que ellos aplican durante su proceso de enseñanza aprendizaje.
- h. Aplicación del instrumento: una vez corregido los puntos indicados por los pares evaluadores se procedió a la solicitud del a institución educativa el poder aplicar el instrumento dentro del establecimiento objetivo, tenido el permiso, está se realizó a una muestra de 37 docentes que trabajan en el colegio, y posterior 3 profesores que impartieron la asignatura de artes visuales el presente año 2021.

Todos los instrumentos que fueron contruidos para esta evaluación están basados en evaluar la eficacia de los instrumentos evaluativos aplicados por los profesores que imparten la asignatura de artes visuales, a partir de esto han sido contruidos en base de los elementos teóricos que fueron ordenados en dos dimensiones del constructo: Concepciones y reflexión docente y Percepciones sobre la evaluación, las cuales han sido detalladas en el capítulo sobre referentes conceptuales considerados para esta evaluación.

La presente evaluación persigue como objetivo general “Evaluar el nivel de eficacia de los procedimientos e instrumentos evaluativos aplicados por las y los docentes del área de artes visuales en entornos virtuales asociados a causa de la pandemia por el COVID-19”.

Para cubrir éste se realizó la recogida de información a través de dos instrumentos: 1) Cuestionario a los docentes que imparten clase dentro del establecimiento educación objetivo, 2) Guion de entrevista semiestructurada orientada a los profesores que imparten la asignatura de artes visuales dentro del establecimiento objetivo.

En base a las dimensiones mencionadas para el constructo y con el propósito de cubrir el objetivo de esta evaluación se construyeron los instrumentos en base a las siguientes especificaciones teóricas sobre la percepción hacia la evaluación, hacia la asignatura y sobre los instrumentos, que se muestran en la Tabla N°7:

Tabla 7:

Dimensiones sobre las percepciones docentes hacia la asignatura de artes visuales.

Dimensiones de percepciones docentes	Subdimensión	Conceptualización
Dimensión 1: Concepciones teóricas sobre la asignatura	Percepciones sobre los conocimientos que se requieren para corroborar el logro del aprendizaje en un determinado campo de estudio.	Dentro del que hacer pedagógico el docente debe tener un claro conocimiento de las metas y objetivos que estas se proponen para lograr los aprendizajes propuestos, el conocimiento tanto del contenido como de su experiencia laboral, son fundamentales para el desarrollo de su praxis profesional.
	Orientación	

	pedagógica	Los componentes que intervienen y se complementan dentro del desarrollo de una clase, las concepciones teóricas como profesionales que el docente tiene para poder realizar su catedra siguiendo los lineamientos del establecimiento educacional.
Dimensión 2: Percepciones sobre la evaluación	La evaluación dentro de la educación. Los tres tipos de evaluación: diagnostico, formativo, sumativo.	Dentro del trabajo práctico del docente la evaluación cumple un rol fundamental, la cual orienta al profesional en su quehacer diario, por ende, no se puede concebir una educación sin evaluación. En el desarrollo profesional el profesor debe ser capaz de emplear todas sus herramientas y estas ponerlas al servicio del estudiantado, siendo lo más fiel a los principios de la evaluación, empleando en su camino todos los medios para poder tener un resultado que sea fidedigno, confiable y consecuente con lo que se desea enseñar.
Dimensión 3: Desarrollo y planificación del instrumento	Proceso de confección de un instrumento. Concordancia de	La Capacidad de organizar el trabajo personal para construir un instrumento que dé cuenta del logro de los objetivos de aprendizaje propuestos por el docente.

	contenidos.	Estructurar y secuenciar los tiempos por medio de estrategias que den respuesta y oriente el logro de los O.A.
Dimensión 4: Percepciones del docente.	Orientación vocacional y personal	Dentro del desarrollo de la clase un componente que convierte una clase en algo tan indisoluble, homogéneo e irreplicable, es la orientación vocacional con la cual el docente orienta su clase, la concepción de sus experiencias personales como profesionales, en conjunto con su conocimiento hacen una mezcla la cual al combinarla con las experiencias de los estudiantes forman lo que se llama una clase.

Fuente: Elaboración propia.

Instrumentos

1. Formulario de Encuesta tipo Likert aplicada a los profesores.

Como sostienen autores como Gertler et al. (2017) y Díez (2000) una evaluación de impacto debería contar con al menos una encuesta o más de un tipo de instrumento para que estos den resultados comparables y significativos, razón por la cual se aplicó un cuestionario a docentes del establecimiento educación y en paralelo una entrevista semi estructurada a los profesores que imparten la asignatura de artes visuales.

La escala fue construida siguiendo las indicaciones de Maldonado (2007) y de Matas (2018), quienes entregan elementos claves para la construcción de una escala tipo Likert, con el propósito de dar cumplimiento a obtener antecedentes respecto del objeto evaluado, en este caso Determinar los niveles de eficacia que identifican los docentes a sus instrumentos evaluativos en su proceso de enseñanza aprendizaje dentro de su desarrollo profesional.

El cuestionario fue construido en base a las dimensiones señaladas anteriormente. Este instrumento permitió recolectar información sobre la percepción docente sobre la evaluación.

Para evaluar la percepción que tienen los profesores de artes visuales sobre la evaluación y el grado de importancia que le dan a los instrumentos evaluativos, se decidió el desarrollar la encuesta que buscaba poder identificar en qué medida el ambiente de trabajo que existe en el establecimiento educacional puede influir en las percepciones de los funcionarios, para ello la elaboración de la escala de apreciación fue aplicada a 37 docentes de 40 actualmente imparten clases en el establecimiento objetivo, los tres casos restantes son funcionarios que fueron desvinculados antes de la aplicación del instrumento.

Los reactivos de este cuestionario corresponden a preguntas categorizadas (Tipo Likert) para su estimación a través de una escala de valoración de intensidad (Föster, 2017), con reactivos de acuerdo y desacuerdo (Kerlinger, 2002) conforme a las dimensiones consideradas en el capítulo anterior. De este modo, es un instrumento cuantitativo que otorga un nivel de evaluación para cada pregunta decreciente, según el grado de adhesión a la pregunta.

El instrumento estuvo compuesto por 15 reactivos, divididos en dos dimensiones sobre la evaluación: Dimensión 1: Concepciones y Reflexión Docente 2: Percepción sobre la evaluación; Las cuales, a su vez poseen, subdimensiones.

El cuestionario, para su aplicación cuenta con una presentación o reseña, que despliega su objetivo, orientaciones y un campo para registrar datos personales genéricos, (véase anexo 1).

Después de la aplicación, el instrumento se tabuló y calculó la media aritmética de cada reactivo y de las dos dimensiones evaluadas. Se analizó mediante la media los resultados de la encuesta. Además de aquellos análisis, se determinó el nivel de percepción que otorga el docente a la evaluación dentro de su desempeño profesional, ubicándola en los baremos correspondiente al instrumento, tanto general como por dimensión, según se señala a continuación.

La escala posee 5 grados de estimación a los cuales se les asignará puntaje según se indica en la tabla N°8.

Tabla 8:

Grado de estimación de valor de escala de apreciación

Categoría	Puntaje asignado
Totalmente de acuerdo	5 puntos
De acuerdo	4 puntos
Neutral	3 puntos
En desacuerdo	2 puntos
Totalmente en desacuerdo	1 punto

Fuente: Elaboración propia.

El puntaje total máximo que puede ser alcanzado en el instrumento es de 75 puntos. Mientras que el puntaje mínimo, es 15. Los puntajes máximos por dimensión son: **Dimensión 1:** Concepciones y Reflexión Docente, 35 puntos; **Dimensión 2:** Percepción sobre la evaluación, 40 puntos.

Los cálculos realizados de la totalidad del instrumento se ubicaron en el siguiente baremo (ver tabla N°9) con el cual se estableció la percepción de los docentes sobre la evaluación:

Tabla 9:

Baremo Percepciones docentes sobre la evaluación puntaje máximo: 75 puntos.

Puntaje	Nivel de percepción sobre la evaluación
57 – 75	Alta percepción
36 – 56	Percepción Intermedia
15 – 35	Baja percepción

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, se elaboró una tabla para clasificar el puntaje de cada uno de los reactivos de la encuesta, lo cual se realizó a través de la media obtenida de los puntajes, y así poder analizar cada reactivo de forma independiente como lo muestra la Tabla N°10, en que están los nuevos puntajes asignados a la encuesta y su clasificación.

Tabla 10:

Clasificación de puntajes encuesta

Categoría	Puntaje	Clasificación e intervalo
Totalmente de acuerdo	5 puntos	[3,8 – 5] Alta percepción
De acuerdo	4 puntos	
Neutral	3 puntos	[2,4 - 3,7] Percepción Intermedia
En desacuerdo	2 puntos	[1 - 2,3] Baja percepción
Totalmente en	1 punto	

desacuerdo		
------------	--	--

Fuente: Elaboración propia.

2. Entrevistas focalizadas a profesores que imparten la asignatura de artes visuales.

La entrevista de según Torrecilla (2006), es la técnica con la cual el investigador pretende obtener información de una forma oral y personalizada. La información versará en torno a acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona tales como creencias, actitudes, opiniones o valores en relación con la situación que se está estudiando (pp 6-7).

Entre las virtudes por lo que se escogió la entrevista, Torrecilla (2006), indica que es un instrumento que permite un acercamiento directo a los individuos de la realidad, permitiendo al entrevistador al preguntar acumular respuestas objetivas, opiniones, sensaciones y estados de ánimos los que enriquecen la información obtenida, por lo tanto, podrá tabular y plasmar en un informe, esto en parte permite al evaluador poder interactuar con los sujetos de evaluación, elemento crucial para esta evaluación, y que por dicho motivo se decidió emplear.

Escogiendo la entrevista como medio para poder percibir las opiniones de los sujetos de estudio, fue necesario el identificar el tipo de entrevista a aplicar, para este caso se escogió la focalizada (Merton, Fiske y Kendall, 1998) señalan la entrevista focalizada se caracteriza porque los informantes pertenecen o están envueltos en una situación particular, que según Pérez (2005) ambos firman un contrato comunicacional en donde se entregaran dos saberes: el implícitos y explícitos, que estos se verán interactuando constantemente durante el desarrollo

de la entrevista, por un lado los saberes entregados implícitamente como los códigos culturales, reglas sociales y modelos de intercambio oral o interlocución y el otro saber se logra por medio de la gesticulación, corporal e intencional del entrevistado hacia el entrevistador, reafirmando lo indicado en el párrafo el entrevistador es parte del establecimiento educacional, teniendo contacto con los sujetos de observación y acceso a las fuentes de información las cuales fueron los antecedentes que sustentan este plan de evaluación.

Posteriormente se realizó un guion o discurso que según Costa y Mozejko (como se citó en Montes 2015), forman de manera práctica una dirección hacia donde el entrevistador desea dirigir las opiniones y conversación, focalizándola en los planteamientos anteriormente establecidos, una vez formulado éste permite el poder ordenar por bloques de preguntas que proporcionen criterios de relevancia que sean útiles para su análisis.

Finalmente, la aplicación de la entrevista semiestructurada se puso el énfasis en la formación de un guión el cual determinara aquella información temática que se buscaba obtener, por tal motivo las experiencias subjetivas del entrevistado, junto con la denotación con la que entregó el entrevistador cumple un papel fundamental a la hora de la aplicación de la misma, porque llegado al análisis que posteriormente el investigador realizó, se puso el foco en identificar las definiciones que se observaron de la situación señaladas por el entrevistado. Lo óptimo y propio de la entrevista semi estructura focalizada es el preanálisis con el que el investigador establecerá bloques temáticos a tratar, lo que implica que él entrevistador debe tener un algo grado de atención en las respuestas del entrevistado, para poder interrelacionar los temas y establecer conexiones junto al conocimiento de la situación en que se encuentran inmersos los participantes. Este conocimiento previo de la situación favorece que el investigador pueda conocer e interpretar mejor los silencios, pausas, etc. (Torrecilla, 2006).

Según Torrecilla (2006) indica que hay una serie de indicaciones que se deben respetar al emplear el tipo de instrumento de entrevista en los trabajos de índole cualitativa y según ella indica que son:

- Es un sistema de comunicación interpersonal que integra a dos partes un entrevistador como un entrevistado.
- Su objetivo fundamental es la recogida de información, sea de forma objetiva o subjetiva por ambas partes.
- Para su realización ambas partes deben estar de acuerdo en el canal, contexto, lenguaje y el código para su realización.
- El entrevistador debe ser capaz de poder guiar la dirección en todo momento para poder cumplir con los objetivos propuestos.
- Los resultados del análisis tendrán tanto valor como el entrevistador sea capaz de codificarlos.
- Una entrevista tiene validez y fiabilidad cuando es triangulada y comparada con otras similares que cumplan con los protocolos previamente descritos por el entrevistador.

Según Merton et., al (1998) existen criterios de productividad que serán utilizados para guiar las entrevistas de esta evaluación, en los cuales se fortalece la productividad de estas:

- Amplitud: La entrevista debe conceder a los entrevistados un espacio en el cual puedan ellos expresarse en comodidad y libertad, al igual que entregar los aspectos que generen una tranquilidad para ambas partes.
- Especificidad: La entrevista debe orientar aspectos de la especificidad de ambos junto al tema con el cual se trata, es importante mantener presente el objetivo de la entrevista para no salirse de lo previamente planteado.
- Profundidad: Debe, la situación de conversación debe otorgar oportunidad de que el entrevistado pueda dar su punto de opinión sea personal, emocional, cognitivo o sensorial de una manera que no sea forzada y lo más transparente.

Se diseñó una entrevista semi estructurada a los profesores que están a cargo de la asignatura de artes visuales en modalidad presencial, a pesar que en

el protocolo entregado a los docentes indicaba que sería en una modalidad de zoom por temas de la pandemia COVID-19, se cumplieron con los protocolos dados por el Ministerio, junto con las indicaciones entregadas por el establecimiento educacional, de esta forma las entrevistas fueron dadas dentro del establecimiento educacional en un horario que les acomodaba a los entrevistados, (véase anexo 3).

A continuación, se presentan las características de los entrevistados en la tabla N°11.

Tabla 11:

Características de los entrevistados.

Cargo del docente en el establecimiento educacional.	Cantidad de años de desempeño profesional dentro del establecimiento.	Cursos o talleres a los cuales imparte clase dentro del establecimiento.	Tiempo dedicado a la planificación educativa semanal.
Profesora de educación general básica	16 años	Actualmente se desempeña en el 1° ciclo, en estos dos últimos años, se ha dedicado en el primero básico	Todos los días dedica un tiempo para el estudio de la planificación, pero dedica el fin de semana para la planificación semanal.
Docente	15 años	Este año 2021 a tercero básico	Un tiempo estimado de toda la vida, pero principalmente de 3 a 5 días

			durante la semana.
Docente de artes visuales	6 años	De 7° básico a 4 año medio	Como hacer un resumen, promedio un total de 1 hora de planificación por curso, entre la semana son cerca de 6 a 8 horas semanales de planificación.

Fuente: Elaboración propia.

La forma de análisis de la entrevista se realizó en base al modelo señalado por Creswell (1998, en Alvarez-Gayou, 2003). Para llevarlo a cabo se transcribieron las entrevistas para posteriormente crear las categorías y códigos por los que se analizaron, cuyas clasificaciones fueron traspasados a una matriz que favoreció el análisis de discurso. Este procedimiento permitió reunir los datos y organizar la información para la posterior interpretación, que abrió la posibilidad de entrever las relaciones entre la codificación que favoreció una lectura interpretativa.

3.9 Validación de instrumentos

La validez de los instrumentos según Chávez (2007) “es la eficacia con que un instrumento mide lo que pretende”, por su parte, Fernández y otros (2014) lo definen “como el grado en que un instrumento realmente pretende medir la validez”, es a base de ello que esta evaluación se realizó tanto en su constructo, para certificar si el instrumento está midiendo la base teórica que señala medir, como también en su contenido. La validez de contenido fue llevada a cabo con la

finalidad de ser la base para evaluar si el instrumento considera los rasgos específicos que representa de su constructo.

Validez de contenido

Por un lado, la validez de contenido para esta evaluación requirió que un grupo de expertos puedan certificar que los instrumentos cumplen con lo demandado por la rigurosidad evaluativa. La validez de la información generada, entendiéndose según Messick (como se citó en Soriano, 2015) que “es válido si mide lo que dice medir”, además adjunta que “un instrumento será válido en cuanto que el grado de propiedad de las inferencias e interpretaciones producto de los resultados de un test incluya sus consecuencias sociales y éticas”, esto quiere decir que los resultados del instrumento tendrá una validez en cuanto sus resultados y sus interpretaciones demuestren para que son utilizados y sus consecuencias (Soriano, 2015), por ello se procedió con los siguientes procedimientos: Validación de instrumentos mediante juicio de expertos (Ver instrumentos de validación en anexo N°5), la cual fue tanto de contenido como de constructo. En la tabla N°12 se presenta un resumen de los instrumentos y los jueces a los que fueron sometidos.

Tabla 12:

Validez de contenido por juicio de expertos

Instrumento	Cantidad	Cargos
Cuestionario	5 expertos	1 académico de facultada de Artes Universidad de Playa Ancha 2 jefas de UTP (1 de ellas del establecimiento educacional y otra
Guión entrevista semiestructurada	5 expertos	de otro establecimiento educacional) 1 docente del área de tecnología y artes visuales

		1 docente par del establecimiento educacional.
--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

En el caso de la encuesta se emplearon 5 jueces de los cuales 1 de ellos con grado de doctor en educación perteneciente a la Universidad de Playa Ancha, 1 coordinadora de ciclo de un establecimiento educación de la comuna de san Antonio, 1 docente especialista en el área de educación tecnológica y artes visuales, 1 docente par del evaluador que pertenece al área de ingles pero que es experto 1 por la evaluación docente y 1 jefa de unidad técnico pedagógico perteneciente al establecimiento educacional objetivo, todos ellos tuvieron que leer la encuesta y sus reactivos, junto a una carta con las especificaciones técnicas y el marco teórico que lo sustentó y manifestar su juicio respecto a cada reactivo con relación a la dimensión correspondiente (ver anexo 5). En una primera revisión se señaló que algunos reactivos deberían ser cambiados a forma de afirmaciones y corregir la redacción en la forma de los ítems y por parte de otro juez sus indicaciones refirieron a modificaciones de elementos internos dentro del instrumento, cuyo aporte fue a la correctitud de las aseveraciones. (Ver Anexos N°2 Juicio de Expertos aplicado a cuestionarios y entrevistas). Luego de aquello se realizaron las modificaciones pertinentes para su aplicación.

Se suma a lo anterior el juicio experto para revisión de guión de la entrevista semi estructurada por los mismos jueces ya descritos en el párrafo anterior (Ver anexo 5). Los jueces, dieron su aprobación en general al instrumento, con indicaciones específicas para que se modificara la redacción de algunas preguntas, y así fuesen de mayor claridad para los entrevistados y en relación con los objetivos que se buscaba con el instrumento. Posteriormente de aquello se realizaron las correcciones pertinentes para su aplicación.

Para la aplicación del instrumento se procedió a seguir las indicaciones entregadas en las cartas de formulación, las cuales en el caso del cuestionario se solicitó un permiso a dirección del establecimiento educacional objetivo y una vez

obtenido fue entregado a los profesores que participan en la institución, dándoles un tiempo y condiciones adecuadas para que pudieran responderlo. Este tipo de cuestionario fue convertido al formato de Google forms y se les envió de forma individual y personal a cada uno. En cuanto a la entrevista, se procedió a agendar una fecha y hora, junto con enviar la entrevista dos días antes para que pudieran leerla e interiorizar la orientación que buscaba el instrumento y su participación, una vez realizada se continuó a transcribir las respuestas y estas fueron enviadas a los docentes quienes leyeron y dieron su aprobación de que lo debidamente transcrito en ellas correspondía a sus opiniones y expresiones, aquello con el fin de corregir posibles errores y establecer la confiabilidad de los datos.

Para finalizar se realizó el análisis de los datos que fueron obtenidos con la aplicación de ambos instrumentos.

Validez de constructo en encuesta

Respecto a la validez de constructo, de la encuesta se realizó un análisis factorial confirmatorio por dimensiones para ver si existían dos variables que puedan explicar los 15 reactivos. Las dimensiones consideradas fueron Dimensión 1: Concepciones y Reflexión Docente (Concepción) 2: Percepción sobre la evaluación (Percepción), las cuales están expresadas de esta manera en los análisis de SPSS que se encuentran en el anexo 10.

Los resultados de medida de adecuación muestral KMO, de Kaiser-Meyer-Olkin, arrojó un 0.381 que se clasifica como “Inaceptable”, siendo esto una indicación que la relación entre las variables es muy baja, pero la prueba de esfericidad de Bartlett al observar el p-valor presenta un resultado de 0,000 indicando que, si es posible la realización de un análisis factorial con estos resultados, (ver anexo N°11).

De acuerdo con el resultado de las comunalidades se puede afirmar que los 15 reactivos están explicados por los componentes, ya que no hay valores cercanos a cero, siendo el reactivo 4, el más bajo con un .350, correspondiente a la dimensión concepciones y reflexión docente y el reactivo 14, el más alto con un

.895 correspondiente a la dimensión de Percepción sobre la evaluación, (véase anexo 12), esto se refuerza con el gráfico de sedimentación cual presenta como los resultados de la encuesta los 6 primeros ítems alcanzan un resultado superior a 1 y posterior a ello los demás ítems se van segregando (véase anexo 15).

Se realizó solución rotada Varimax, lo cual indica que en general los resultados son aceptables, expresando con esto la validez del constructo; esto es coherente con lo anticipado por la medida KMO y prueba de esfericidad de Bartlett (véase tabla n° 13).

Tabla 13:

Tabla de Matriz de transformación de componentes.

Matriz de transformación de componente				
Componente	1	2	3	4
1	,951	-,034	,296	-,085
2	-,155	,802	,573	-,064
3	,199	,361	-,358	,838
4	-,179	-,474	,675	,536
Método de extracción: análisis de componentes principales.				
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.				

Fuente: SPSS, elaboración propia.

En la matriz de componente rotado, la cual presenta la relación que tiene las 4 variables del instrumento (variable 1: Concepciones teóricas sobre la asignatura, variable 2: Percepciones sobre la evaluación, variable 3: Desarrollo y

planificación del instrumento, variable 4: Percepciones del docente), demuestra que existe una relación entre los reactivos de las variable 1 y 3, siendo estos los que tienen la mayor cantidad de relación en todo el instrumento (13/15 reactivos, se relacionan).

En contraparte a la variable 4, la que tiene una menor relación con las otras dimensiones del instrumento, con resultados de 9 de 15 reactivos que se relacionan con las otras variables, (véase anexo 13).

3.10 Procedimiento y administración

Para esta evaluación se procedió de la siguiente manera según (Tejedor, 2000) y (Niremburg et al., 2005):

- a. Formulación del planteamiento de la evaluación
- b. Búsqueda de los referentes teóricos
- c. Establecimiento de actividades a evaluar
- d. Establecimiento de dimensiones y subdimensiones del constructo retroalimentación al docente, y a la descripción de estas.
- e. Creación de indicadores de evaluación en los cuales se operacionalizó el constructo.
- f. Construcción del marco referencial de la evaluación
- g. Elección de técnicas a utilizar: Encuesta, entrevista semiestructurada focalizada y análisis de contenido.
- h. Elaboración de instrumentos evaluativos para ser aplicados a docentes: Cuestionario a profesores/as que pertenecen a la institución objetivo, guión de entrevista semi estructurada.
- i. Validación de instrumentos por juicio de expertos.
- j. Reelaboración de instrumentos finales.
- k. Aplicación de instrumentos a fuentes correspondientes en diciembre de 2021:

- Encuesta a personal docente del establecimiento educacional.
- Guión entrevista semiestructurada a profesores del establecimiento que impartieron la asignatura de artes visuales el año 2021 en los niveles de 1°básico hasta 4° año medio.

Análisis de datos recogidos a través de instrumentos señalados: análisis de datos obtenidos del cuestionario generado en Google forms y aplicado a los docentes, junto con el análisis de discurso de las entrevistas realizadas a los profesores de artes visuales del establecimiento objetivo, fueron codificadas para identificar elementos en las categorías, que son parte de la evaluación y también emergentes que pudieran surgir, para su posterior interpretación. Así mismo, se utilizó el software SPSS para análisis del cuestionario con la aplicación de un análisis factorial exploratorio y en el caso de las entrevistas la aplicación del programa ATLAS.TI para su análisis e interpretación.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El siguiente capítulo tiene como objetivo presentar el análisis de la información recabada para esta evaluación, con el propósito de dar cumplimiento a los objetivos propuestos. Así mismo, exponer como se aplicó el modelo evaluativo a través de las técnicas e instrumentos establecidos.

El cuerpo del capítulo será presentado en dos secciones: análisis de la información recogida y análisis de la información según modelo de evaluación basado en la teoría, para dar cobertura a los objetivos de la evaluación propuestos.

Por un lado, se presentan los resultados de todos los instrumentos utilizados en esta evaluación. A considerar en primer lugar, el análisis de los resultados obtenidos por medio de la encuesta realizada a los docentes de la

institución objetivo con relación a las dos dimensiones ya descritas (dimensión 1: Concepciones y Reflexión Docente (Concepción) dimensión 2: Percepción sobre la evaluación (Percepción), con las cuales se logró identificar varios puntos en la tendencia docente sobre dichas dimensiones.

En segundo lugar, se muestra el análisis implementado a las entrevistas semi estructuradas a profesores que impartieron la asignatura de artes visuales en el año 2021, respecto a sus percepciones y tendencias hacia la evaluación y sus instrumentos como parte de su quehacer docente.

Para finalizar, en el capítulo se mostrará el análisis de la información bajo el modelo evaluativo basado en la teoría, en el cual está implicado el trabajo bajo dicho marco.

4.1 Análisis general de la información

El análisis realizado se encuentra bajo dos modelos de evaluación, uno basado en el modelo respondiente de Stake: (1975), el cual indica que la evaluación debe responder a los problemas reales que se plantean los sujetos implicados en la implementación y desarrollo de un programa concreto), y el otro es el modelo de evaluación como crítica artística de Eisner (1981), quién interpreta la densa relación entre la comprensión del contexto, de los símbolos, reglas y tradiciones de los que participa cualquier persona, objeto o fenómeno en la evaluación, con la mezcla de ambos modelos se permitió llegar a obtener conclusiones respecto a las percepciones que tienen los profesores con referente a la instancia señalada.

Con dicho propósito se elaboraron dos instrumentos que propendieron al logro de los objetivos propuestos, de los cuales a continuación se detallan los resultados.

- a. 4.1.1 Análisis de datos obtenidos del proceso de evaluación en la encuesta hacia los docentes.

Para el análisis del cuestionario se utilizó el programa IBM SPSS versión 25, el cual permitió, codificar, interpretar y comprender, los resultados obtenidos de la toma de muestra de los 37 profesores del establecimiento educacional, siendo estos empleados para el desarrollo de este proyecto.

Con el fin de poder identificar las percepciones que tienen los profesores con relación a los instrumentos evaluativos y los procesos que se relacionan en la evaluación se orientó que el objetivo de la elaboración y aplicación del cuestionario fuera determinar el nivel de percepción y afirmación que otorgan los docentes, a los procesos evaluativos como sus etapas, retroalimentaciones y el uso que estos les dan a los instrumentos que emplean para medir el grado de conocimiento adquirido por parte de los estudiantes en su proceso formativo.

En el presente punto se entregan los resultados del análisis de datos obtenido de las encuestas aplicadas a los 37 profesores que impartieron clases en el establecimiento educacional objetivo el año 2021, esto para poder comprender si las percepciones que tienen los 3 docentes de artes visuales son similares a las que tienen los demás miembros de la institución objetivo, (véase anexo N°2 y 4, tablas de especificaciones).

Dentro de los datos generales que se desprenden del objetivo de la evaluación se indica que la muestra conto con 37 docentes de diversas asignaturas, de los cuales 5 de ellos pertenecen a enseñanza media (13,2%, 20 a enseñanza básica, (52,6%), 2 a párvulo (5,3%) y 11 (28.9%) funcionarios indican que realizan clases en los niveles entre enseñanza básica y media, dando como claridad que existen una mayor muestra en el sector de enseñanza básica en el establecimiento educacional (véase anexo 8).

En referencia a los años de trabajo dentro del establecimiento educación en función del nivel en el cual realizan clases, el 34,2% pertenecen a la enseñanza

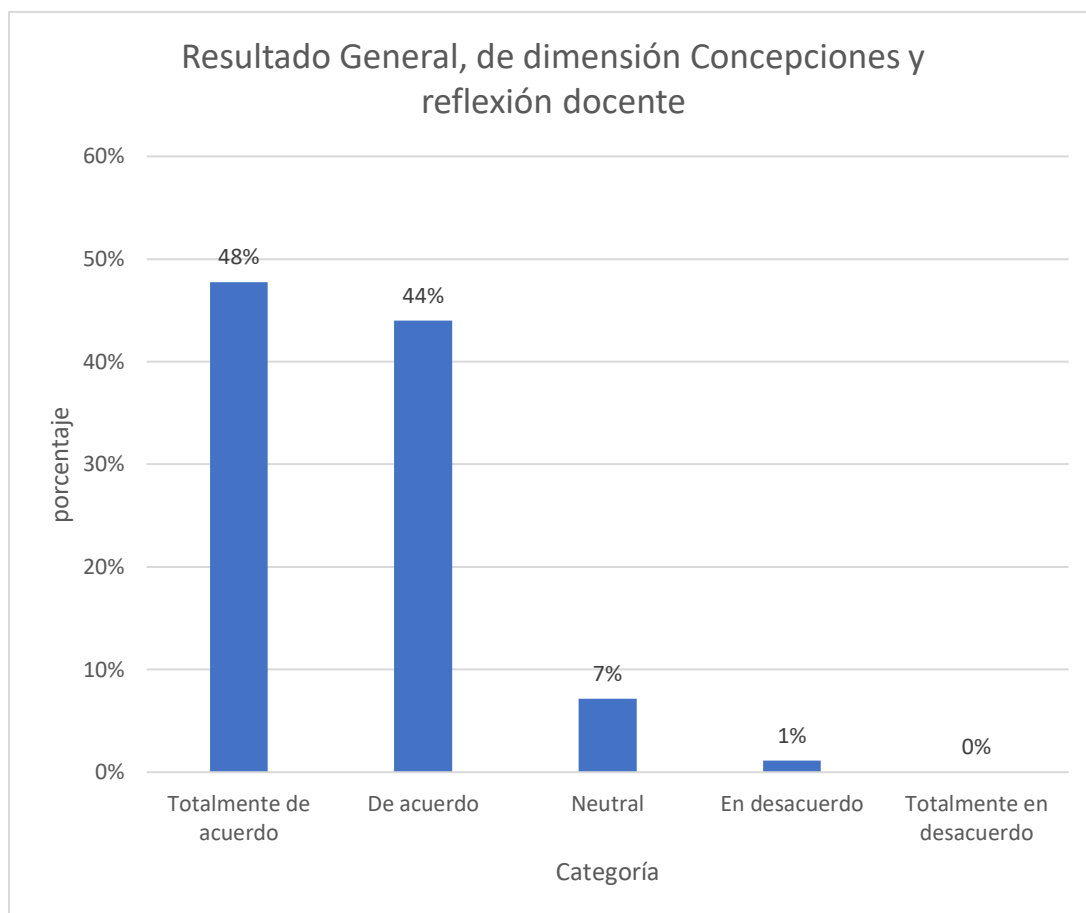
básica, siendo estos quienes llevan de 7 a más años en la institución, en contraste con un 10,5% de profesores que realizan clase en media pero que llevan 3 a 6 años de servicios, sin presentarse ninguno en 7 a más años, esto nos indica que la población muestral mayoritaria de esta evaluación que respondió al instrumento fueron docentes del nivel de enseñanza básica, (véase anexo 8).

a. Resultados Dimensión Concepciones y reflexión docente.

En Concepciones y reflexión docente es la primera dimensión, que en ella conlleva el identificar las orientaciones de los profesionales de diversas áreas, en materia de planificación y desarrollo de la clase junto con señalar la relación que ocurren en sus procesos evaluativos. A partir de aquello, se expone a continuación los resultados derivados de esta dimensión posterior a la aplicación del instrumento en la figura N°2.

Figura N°2:

Baremo de la dimensión concepción y reflexión docente



Fuente: Elaboración propia, a partir del análisis de contenido.

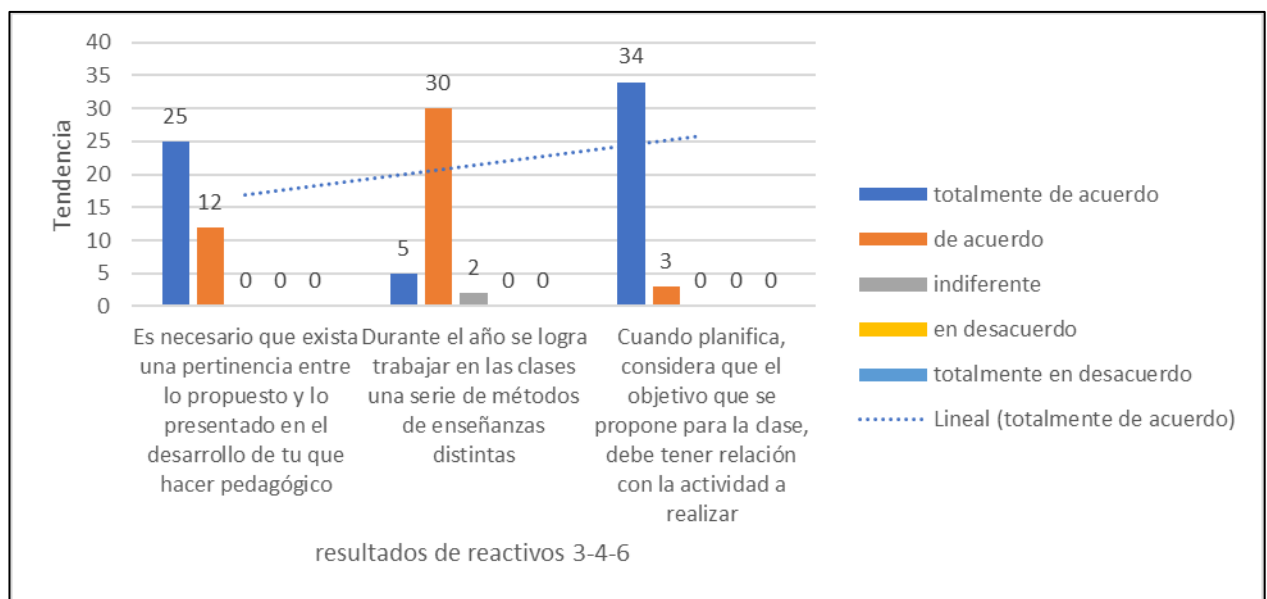
En el gráfico se observa de manera destacada que un 48% de los docentes, escogen la opción de totalmente de acuerdo a los reactivos presentados en la encuesta a nivel general, de ello se destaca que las respuestas entregadas en la encuesta (92% entre totalmente de acuerdo y de acuerdo), estaban familiarizados con la realidad y concepciones teóricas de los encuestados.

Si bien estos resultados en si dan una idea de las opciones mayoritarias escogidas por los docentes, al hacer el análisis individual por dimensiones se pueden percibir las percepciones que los docentes presentan sobre la evaluación, en la dimensión 1: Concepciones y Reflexión Docente, en donde se pueden identificar que los reactivos 3 (Es necesario que exista una pertinencia entre lo propuesto y lo presentado en el

desarrollo de tu que hacer pedagógico) – 4 (Durante el año se logra trabajar en las clases una serie de métodos de enseñanzas distintas) y 6 (Cuando planifica, considera que el objetivo que se propone para la clase, debe tener relación con la actividad a realizar), son los que tuvieron una mayor puntaje en esa dimensión, aquellos reactivos están orientados en clasificar las percepciones que los profesores tienen sobre la evaluación, (véase figura n°3).

Figura N°3:

Gráfico Resultados de dimensión 1: Concepciones y reflexión docente



Fuente: El grafico demuestra la tendencia que presentan los docentes ante los reactivos de las preguntas 3, 4 y 6, elaboración propia.

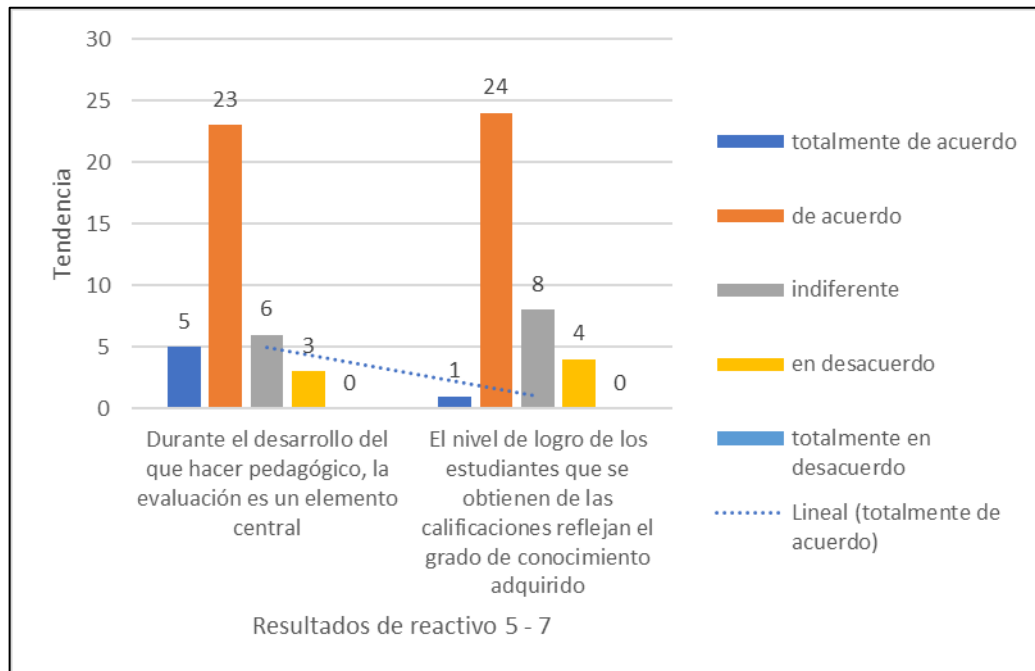
De la siguiente figura se puede desprender que la línea de tendencia en los tres reactivos con mayores puntajes es ascendente, esta observación puede asociarse que los tres reactivos estaban orientados a las funciones prácticas de los docentes como lo son la planificación, la distribución de

técnicas durante el año escolar y la pertinencia de los objetivos con relación a las actividades/ evaluación y planificación, se puede especular que los profesores de la institución tienen una clara tendencia a estar totalmente de acuerdo con las funciones de sus actividades y la percepción de un orden y objetivo para lograr las metas propuestas.

En contraposición de los reactivos 5 (Durante el desarrollo del que hacer pedagógico, la evaluación es un elemento central) y reactivo 7 (El nivel de logro de los estudiantes que se obtienen de las calificaciones reflejan el grado de conocimiento adquirido), quienes tuvieron los resultados más ramificados en la dimensión 1, (véase figura n°4)

Figura N°4:

Gráfico de resultados de dimensión 1: Concepciones y reflexión docente



Fuente: El gráfico demuestra la tendencia que presentan los docentes ante los reactivos de las preguntas 5 y 7, elaboración propia.

De la siguiente figura se puede desprender que la línea de tendencia en los dos reactivos es claramente descendente en “totalmente de acuerdo”, levemente descendente en “de acuerdo” y con una mayor cantidad de puntajes en las categorías de “indiferente” y “en desacuerdo”, de ello se puede interpretar que en el reactivo 5, un 76% los docentes tienen una mayoría de tendencia a comprender que la evaluación es un elemento central en su quehacer, pero un 24% restante tiende a tener opiniones entre indiferente (16%) y en desacuerdo (8%), de lo que se puede concluir que existe un porcentaje de los docentes que tienen percepciones distintas con relación a la evaluación, lo cual puede ser significativo a la hora de la evaluación, al no coincidir sus percepciones con la mayoría de los funcionarios de la institución, (véase, tabla 14), con percepciones similares se puede encontrar el reactivo 7 en el cual un 68% de los docentes tiene una mayoría de tendencia a asociar que una calificación puede medir el grado de conocimiento adquirido por parte de un estudiante en una habilidad, en contraposición con el 32% de los docentes que se identifican como “indiferente” (22%) y “en desacuerdo” (10%), a asociar que una calificación puede ser reflejo del grado de aprendizaje de un estudiante en una determinada habilidad, esta tendencia puede asociarse al 24% de docentes que en el reactivo 5, tiene una concepción distinta a la evaluación y que en este reactivo aumento un 8% de docentes que estaban o totalmente de acuerdo o de acuerdo con que la evaluación es un elemento central pero que difieren de la capacidad de lograr medir una habilidad por medio de un instrumento.

Tabla 14:*Frecuencias en relación a los reactivos 5 y 7 dimensión 1.*

Categorías/ datos	concepciones 5			concepciones 7		
	Puntaje s	Frecuenci a	F. %	Puntaje s	Frecuenci a	F. %
totalmente de acuerdo	5	14%	14%	1	3%	3%
de acuerdo	23	62%	76%	24	65%	68%
indiferente	6	16%	92%	8	22%	89%
en desacuerdo	3	8%	100%	4	10%	100%
totalmente en desacuerdo	0	0%		0	0%	
suma	37	100%		37	100%	

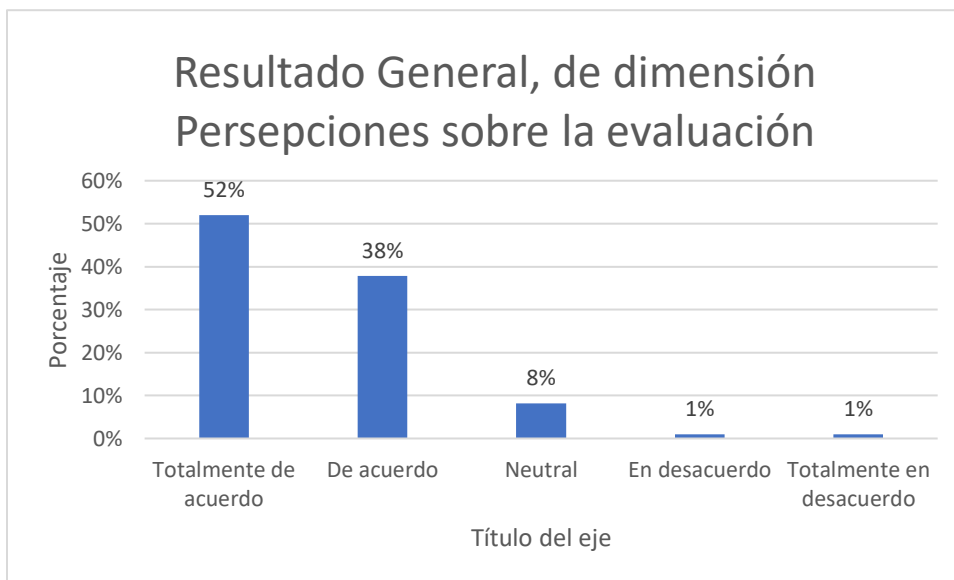
Fuente: elaboración propia.

Por medio de los resultados obtenidos es importante reforzar el rol de la evaluación en la educación ya que a palabras de Flores (2017) “En la educación la evaluación es un elemento indispensable que establece una retroalimentación de la formación del aprendizaje adquirido a través de las clases impartidas durante el ciclo escolar” (p.1-5), lo cual en términos prácticos es importante que todos los docentes en un establecimiento estén alineados con las concepciones sobre la evaluación para que de esta manera poder realizar cambios de forma aunada.

b. Resultados Dimensión Percepción sobre la evaluación.

En Percepción sobre la evaluación es la segunda dimensión, que en ella tiene como objetivo el identificar las percepciones que los profesores tienen sobre los procesos evaluativos y de sus instrumentos evaluativos empleados en su quehacer diario. A partir de aquello, se expone a continuación los resultados derivados de esta dimensión posterior a la aplicación del instrumento en la figura N°5.

Figura N°5: *Baremo de la dimensión Percepción sobre la evaluación.*



Fuente: Elaboración propia, a partir del análisis de contenido.

En el gráfico se observa de manera destacada que un 52% de los docentes, escogen la opción de totalmente de acuerdo a los reactivos presentados en la encuesta a nivel general, de ello se destaca que las respuestas entregadas en la encuesta (90% entre totalmente de acuerdo y de acuerdo), tienen una idea aunada de la implicancia de los instrumentos evaluativos que se emplean en un su quehacer diario.

Si bien estos resultados en si dan una idea de las opciones mayoritarias escogidas por los docentes, al hacer el análisis individual por

dimensiones se pueden percibir las percepciones que los docentes presentan sobre la evaluación, en la dimensión 2: Percepción sobre la evaluación, en donde se pueden identificar que la mayor cantidad de respuestas totalmente de acuerdo (76%) corresponde al reactivo 13(Es necesario adecuar sus instrumentos evaluativos al tipo de realidad o contexto de la comunidad educativa), de lo que se puede desprender que una mayoría de los docentes considera que es totalmente importante adecuar sus instrumentos y el 24% de los docentes considera que “es adecuado”, esto nos representa que la totalidad del establecimiento educación le da una importancia a sus instrumentos, velando que estos sean coherentes y pertinentes, comprendiendo

la realidad y contexto educativo, ya que a palabras de Talanquer (2015) “La calidad del trabajo docente depende en gran medida de la disposición y habilidad de los maestros, tanto para evaluar los conocimientos de sus estudiantes durante el trabajo en el aula, como para tomar decisiones que promuevan el aprendizaje” (p.177-179).

De igual forma los reactivos 8 (La evaluación es parte del proceso de enseñanza aprendizaje) y el reactivo 9 (Es necesario el emplear diversos tipos de instrumentos evaluativos de acuerdo a lo que se desea evaluar), ambos alcanzan el 100% de resultados acumulados en entre las categorías de “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”, aquellos reactivos están orientados a identificar la percepción que tienen los profesores sobre los instrumentos y la importancia de la evaluación en su labor pedagógica, (véase tabla 15, 16 y figura n°6).

Tabla 15:

Frecuencias en relación a los reactivos 8 – 9 -13 en la dimensión

2

	Percepciones 8			Percepciones 9		
Categorías/ datos	Puntajes	Frecuencia	F. %	Puntajes	Frecuencia	F. %
totalmente de acuerdo	16	43%	43%	21	57%	57%
de acuerdo	21	57%	100%	16	43%	100%
indiferente	0	0%		0	0%	
en desacuerdo	0	0%		0	0%	
totalmente en desacuerdo	0	0%		0	0%	
suma	37	100%		37	100%	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 16:

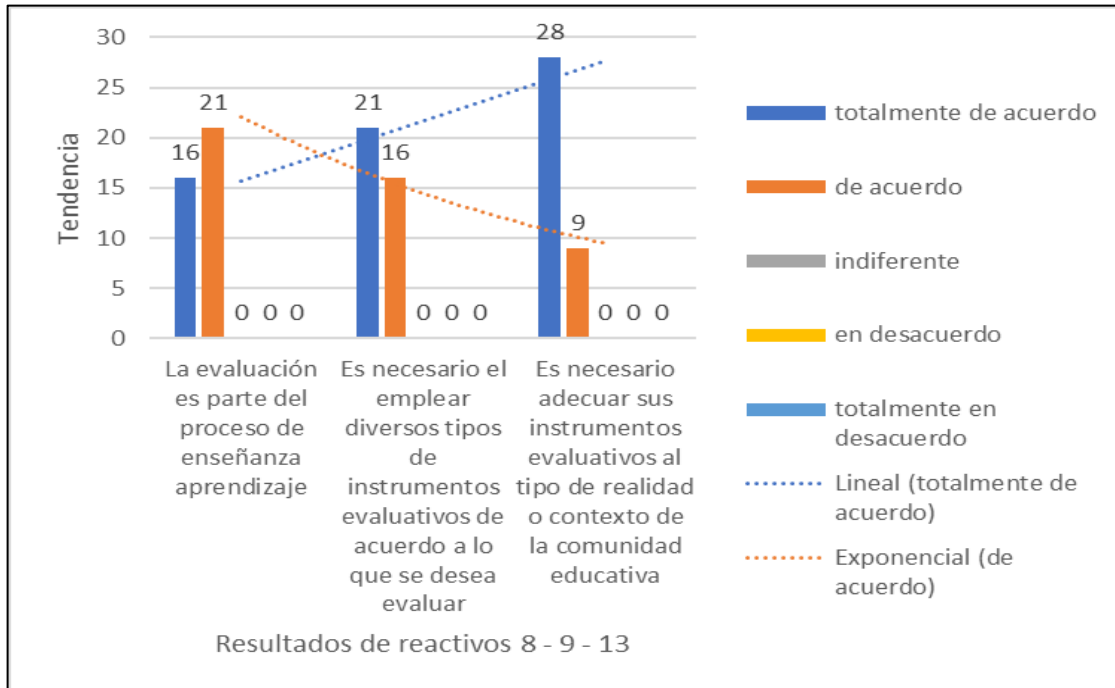
Frecuencias en relación a los reactivos 8 – 9 -13 en la dimensión

2		Percepciones 13	
Categorías/ datos	Puntajes	Frecuencia	F. %
totalmente de acuerdo	28	76%	76%
de acuerdo	9	24%	100%
indiferente	0	0%	
en desacuerdo	0	0%	
totalmente en desacuerdo	0	0%	
suma	37	100%	

Fuente: elaboración propia.

Figura N°6:

Resultados mayoritarios en la dimensión 2: Percepciones sobre la evaluación.



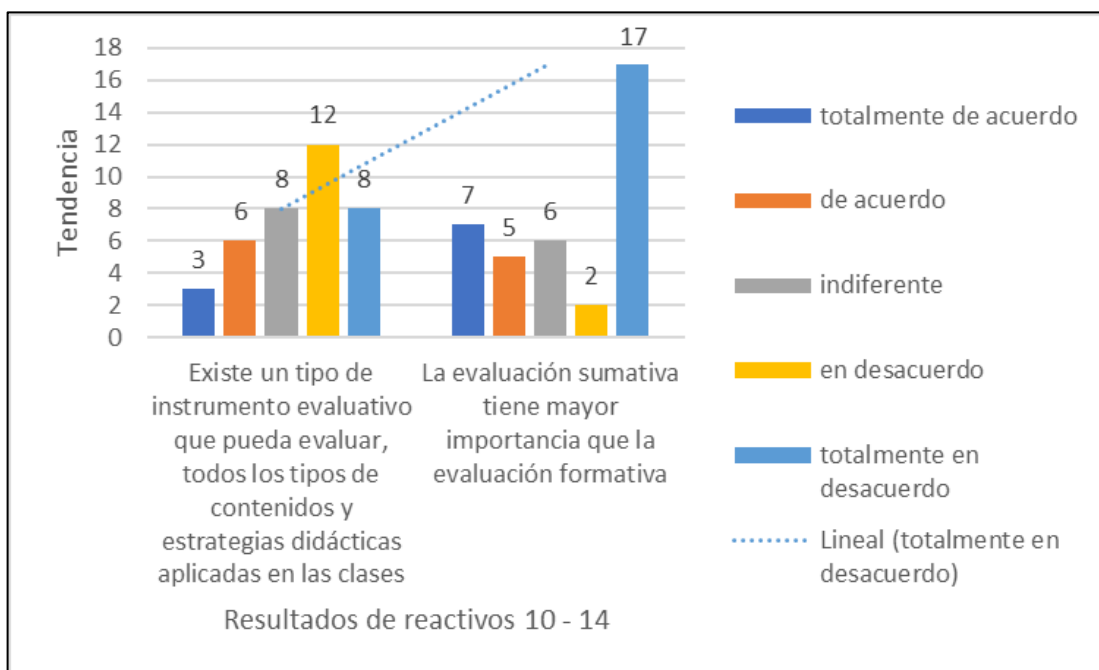
Fuente: elaboración propia, a partir del análisis de datos de la encuesta aplicada.

De la siguiente figura se puede desprender que la línea de tendencia en los tres reactivos con mayores puntajes es ascendente, esta observación puede asociarse que los tres reactivos estaban orientados a afirmar sobre la importancia de la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje, junto con manejar una serie de herramientas e instrumentos que permitan al docente poder desenvolverse en sus funciones y que estas puedan ser adecuadas para responder dependiendo de las necesidades del estudiantado.

En contraposición de los reactivos 10 (Existe un tipo de instrumento evaluativo que pueda evaluar, todos los tipos de contenidos y estrategias didácticas aplicadas en las clases) y reactivo 14 (La evaluación sumativa tiene mayor importancia que la evaluación formativa), quienes tuvieron los resultados más ramificados en la dimensión 2, (véase figura n°7).

Figura N°7:

De resultados de la dimensión 2: Percepciones sobre la evaluación.



Fuente: elaboración propia, a partir del análisis de datos de la encuesta aplicada.

De la siguiente figura se puede desprender que la línea de tendencia en los dos reactivos es claramente ascendente en “totalmente de acuerdo”, levemente descendente en “de acuerdo” y con una mayor cantidad de puntajes en las categorías de “indiferente” (reactivo 10, 22%) y “totalmente en desacuerdo” (reactivo 14, 46%) de ello se puede interpretar que en el reactivo 10, un 22% los docentes tienen una mayoría de tendencia a estar “indiferentes” o indecisos sobre las particularidades de los tipos de instrumentos evaluativos, pudiendo esto ser un elemento de estancamiento a la hora de experimentar nuevos instrumentos o ser capaces de definir los objetivos de estos; También se puede desprender que en el reactivo 14 es el que tuvo la mayor cantidad de respuestas “totalmente en desacuerdo”

(46%) a nivel general de toda la encuesta, esta negación se puede comprender por motivos, que los docentes del establecimiento educación comprenden que la importancia de la evaluación formativa es de igual o más importante que la evaluación sumativa en un proceso formativo, lo que deja con un (54%) de los docentes que se presentan entre indecisos o confundidos con las finalidades que tiene cada tipo de evaluación, esto se contrapone con lo descrito en el decreto 67, el cual resalta la importancia de la evaluación formativa para el logro de los aprendizajes de los estudiantes en su proceso formativo.

Tabla 17:

Frecuencias en relación a los reactivos 10 – 14 en la dimensión 2.

Categorías/ datos	Puntajes			Frecuencia		
	3	8%	F. %	Puntaje s	Frecuenci a	F. %
totalmente de acuerdo	6	16%	8%	7	19%	19%
de acuerdo	8	22%	24%	5	14%	33%
indiferente	12	32%	46%	6	16%	49%
en desacuerdo	8	22%	78%	2	5%	54%
totalmente en desacuerdo	37	100%	100%	17	46%	100%
suma	Puntaje s	Frecuenci a		37	100%	

Fuente de elaboración propia.

Por medio de los resultados obtenidos es importante reforzar la importancia de los instrumentos evaluativos como el proceso formativo

dentro de la evaluación ya que a palabras de Talanquer (2015) “Desde esta perspectiva, la preparación docente en el área de evaluación formativa puede considerarse como una de las herramientas más poderosas para mejorar la calidad de la educación a todos niveles” (p.177-179), lo cual es importante el estar abiertos a la reflexión docente de las prácticas que uno realiza, no es menospreciar el trabajo final o la preparación por un fin, es reflexionar para comprender el modo de cómo lograr que esos finales, que esos instrumentos, que esos resultados sean consecuentes y coherentes con lo que se enseña, es reconocer el papel de la evaluación formativa, como un elemento de formación crítica para nuestra labor, (Flores, 2017).

c. Resultados General de la encuesta EPDEVA

El instrumento está compuesto de 15 reactivos divididos en dos dimensiones las cuales son: **Dimensión 1:** Concepciones y Reflexión Docente, con 7 reactivos teniendo un total de 35 puntos; **Dimensión 2:** Percepción sobre la evaluación, con 8 reactivos teniendo un total de 40 puntos, (véase anexo 6), dejando un total de 75 puntos como puntaje máximo a alcanzar y 15 puntos como puntaje mínimo, dentro de ellos se dividen en 5 categorías orientadas a la percepción docente siendo la más alta, “totalmente de acuerdo” con 5 puntos y la menor “totalmente en desacuerdo” con 1 punto como respuesta, esto fue graficado en el siguiente baremos de comparación de tablas, (véase tabla 18).

Tabla 18:

Baremo de categorías por puntaje y clasificación.

Tabla de categorías por puntaje y clasificación		
Categoría	Puntaje	Clasificación e intervalo
Totalmente de acuerdo	5 puntos	[57 –75] Alta percepción
De acuerdo	4 puntos	
Neutral	3 puntos	[36 - 56] Percepción Intermedia
En desacuerdo	2 puntos	[15 - 35] Baja percepción
Totalmente en desacuerdo	1 punto	

Fuente: elaboración propia.

En la tabla presentada sirve para poder clasificar el puntaje de cada uno de los reactivos de la encuesta, en comparación a su clasificación por intervalos para identificar el grado de percepción que estos significan a nivel individual.

Tabla 19:

Tabla de cruzada entre las categorías, su indicador y su clasificación como resultados generales

Tabla de categorías por puntaje y clasificación		
Categoría	Puntaje	Clasificación e intervalo
Totalmente de acuerdo	5 puntos	[2037 – 2775] Alta percepción
De acuerdo	4 puntos	
Neutral	3 puntos	[1296 - 2036] Percepción Intermedia
En desacuerdo	2 puntos	[555 - 1295] Baja percepción
Totalmente en desacuerdo	1 punto	

Fuente: elaboración propia.

En continuidad con la tabla 18, la tabla 19, identifica los puntajes máximos, que se pueden obtener al sumar todos los resultados de la encuesta en relación a las categorías y clasificación de intervalos, esto con el objetivo de poder identificar el grado de percepción general de la encuesta.

El grado de percepción servirá como un indicador para identificar si los profesores del establecimiento educacional mantienen una mirada aunada con relación a la evaluación y los objetivos presentados en este proyecto.

En relación a la sumatoria de los resultados obtenidos por cada dimensión se pueden identificar que en la dimensión 1: Concepciones y reflexión docente, un 91% de los encuestados tiene una alta percepción en esa categoría sobre los reactivos indicados y presentados, de igual forma en la dimensión 2: Percepción sobre la evaluación, un 90% de ellos también se clasifican en una alta percepción en esa categoría sobre los reactivos indicados y presentados, dando como final una aprobación de un 90% siendo esta de “alta percepción” a nivel general con la ejecución del instrumento, (véase tabla n°20).

Tabla 20:

Resultados en relación a las dimensiones individuales y generales de la encuesta por medio frecuencia y categorizadas en un indicador.

	Resultados	Frecuencia	Indicador
Dimensión 1	1166	91%	Alta percepción
Dimensión 2	1334	90%	Alta percepción
Resultados generales	2500	90%	Alta percepción

Fuente: elaboración propia.

Estos resultados dan a entender que el 90% de los profesores tienen una alta percepción sobre los objetivos planteados en esta evaluación, en conjunto de afirmar que mantiene una mirada aunada de los conceptos evaluativos y formativos que se aplican y realizan en las clases, esto lleva a “Aceptar el aprendizaje como un proceso dinámico en donde quien aprende debe modificar conscientemente sus propios esquemas cognoscitivos lleva a una visión más amplia de su evaluación” (Flores, 2015), es estar abiertos a aprender y mejorar para mejorar nuestra calidad en la educación.

4.1.2 Análisis a entrevista semi estructurada a profesores que imparten clase en la asignatura de artes visuales en el año 2021

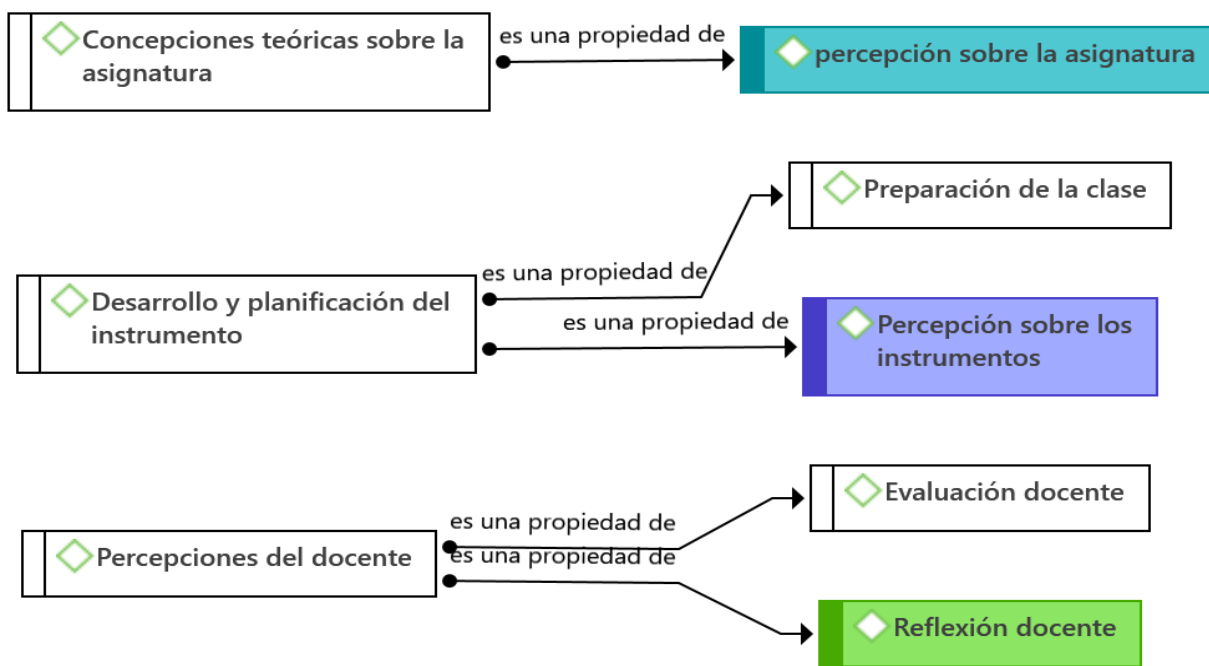
Tal como se indicó en el capítulo III de metodología, el análisis de discurso, de tipo cualitativo, expuesto a continuación tiene su origen en un guión de una entrevista semi estructurada que fue aplicado a 3 profesores que impartieron clases de artes visuales el año 2021 (ver anexo N°3). El protocolo de la entrevista fue elaborado en base al logro del objetivo propuesto para esta evaluación y la correspondiente pregunta evaluativa. El guión permitió identificar las percepciones que tienen los docentes con relación a sus instrumentos evaluativos empleados, así también como identificar las concepciones teóricas que tienen sobre la asignatura.

Para lograr aquello, primeramente, se transcribieron las entrevistas y se les hizo lectura detalladamente. Luego envió las entrevistas a los docentes participantes quienes, dieron su consentimiento de que lo descrito en ella, representaba sus opiniones, (véase anexo 18), posterior a ello se realizó una codificación a través del programa Atlas. Ti en donde se categorizo en 8 códigos de los cuales estaban insertos las opiniones de los entrevistados, junto a sus percepciones, esto con el fin de poder codificar de mejor manera las opiniones y de esta forma dar una respuesta más hermenéutica a los objetivos propuestos por el proyecto.

Luego, se procedió a la relectura de la codificación descrita en las entrevistas, estas sirvieron para la identificación y relación que existen unas de otras y como estas se asocian con las categorías de: 1) Desarrollo y planificación del instrumento, 2) Percepciones del docente., 3) Concepciones teóricas sobre la asignatura, véase la figura nº8.

Figura N°8:

Presentación general de análisis de entrevistas semi estructuradas.



Fuente: Elaboración propia.

Como se aprecia en la figura N°8 se establecieron tres categorías las cuales se interpretan de la siguiente manera:

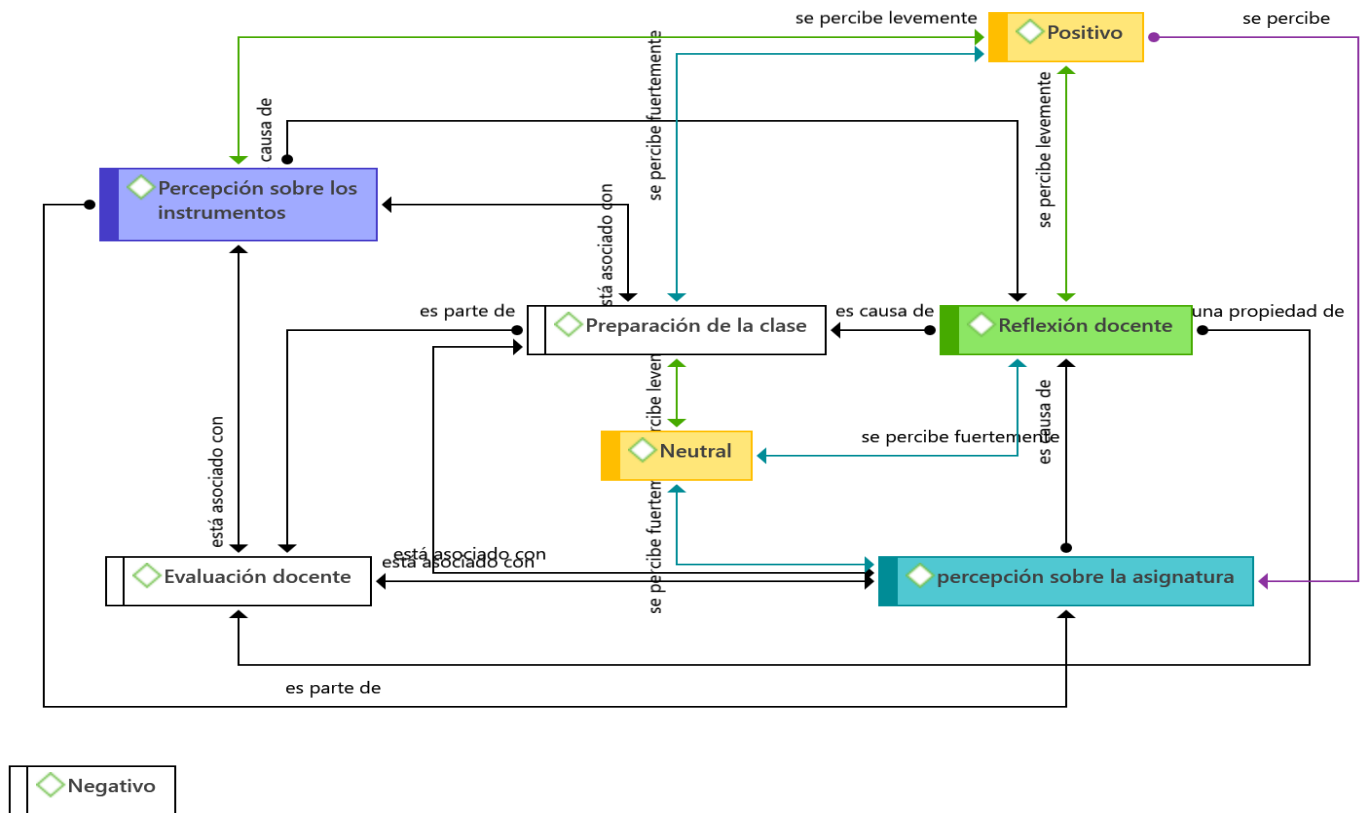
La primera categoría se encuentran las concepciones teóricas sobre la asignatura, en la cual se asocia como una propiedad del código de percepción sobre la asignatura, en ella los entrevistados describen sus orientaciones profesionales y personales con relación a cómo debería ser llevada la asignatura.

En la segunda categoría Desarrollo y planificación del instrumento, se asocia a los códigos presentados en el programa, como una propiedad hacía la percepción sobre los instrumentos, la cual tienen 13 citas dentro de las tres entrevistas presentadas y la preparación de la clase, quién tiene 14 citas dentro de las tres entrevistas desarrolladas; Dichas citas están asociadas a las opiniones y descripciones que los mismos entrevistados indicaron durante sus entrevistas.

En la tercera categoría se encuentran Percepción docente, se asocian los códigos de evaluación docente, (con 5 citas en sus haberes) y reflexión docente (con 17 citas en sus haberes), estas describen la forma en como los docentes perciben la educación en Chile y su proceso evaluativo.

Figura N°9:

Red de asociación entre las categorías y su percepción general



Fuente: Elaboración propia.

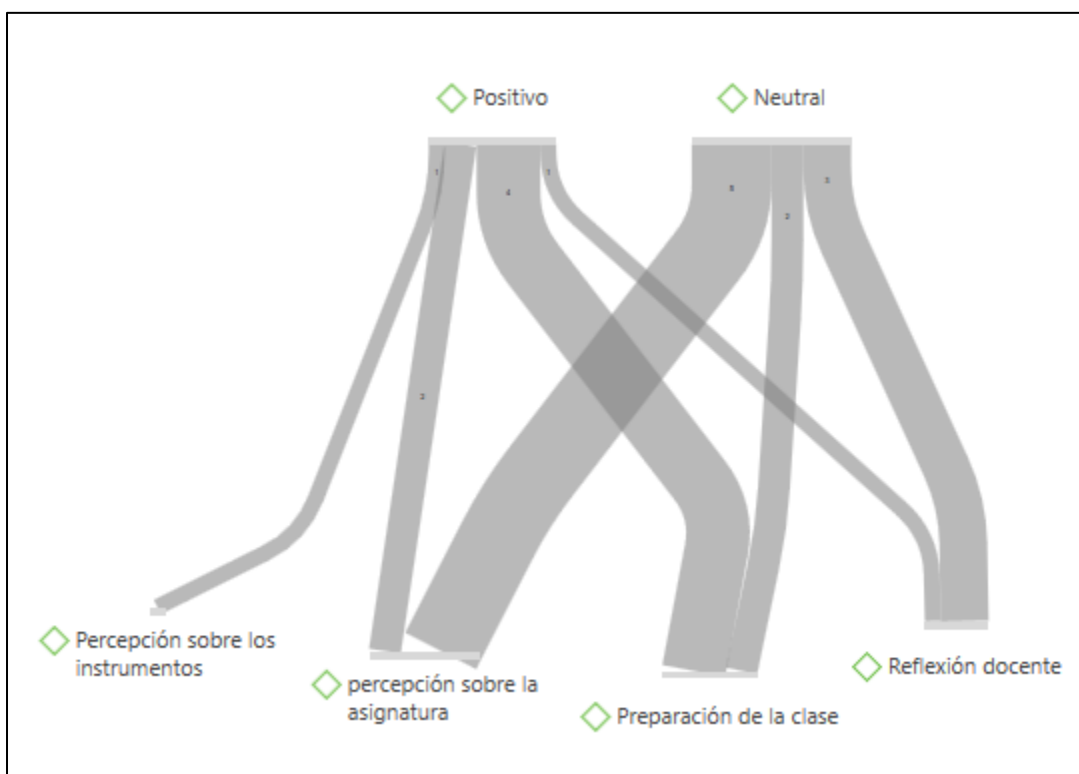
Como se aprecia en la figura N°10 se puede identificar la asociación que tienen entre ellas de formas directas como indirectas, al igual que se agregan tres códigos presentados por el programa ATLAS.TI, el cual permite codificar las percepciones descritas en las entrevistas de forma si son positivas, negativas o neutras hacia el instrumento descrito, estas percepciones se basa en la redacción e interpretación por medio de algoritmos los cuales sirven para describir una posición al respecto sobre un texto redactado.

De ello se puede percibir que las opiniones vertidas por los entrevistados es positiva en cuatro de los cinco códigos: de manera leve es percibida en los códigos “percepción sobre los instrumentos”, “reflexión docente” y “percepción

sobre la asignatura”, pero es percibida fuertemente en la “preparación de la clase”, de igual forma las opiniones neutras se asocian a tres de dichos códigos: levemente en “preparación de la clase” y fuertemente en “reflexión docente” y “percepción sobre la asignatura”, en contraste con el código “negativo” y la “evaluación docente” el cual no se encontró ninguna asociación o relación con las entrevistas en esta figura, esto da a entender que la percepción general de la entrevista y el instrumento es positiva, véase figura n°10.

Figura N°10:

Percepción y tendencia de los códigos positivos, neutros y negativos con los otros códigos.



Fuente: elaboración propia

Dentro del análisis de las entrevistas en donde se puede percibir que el código central es la “preparación de la clase” (véase figura n°10), siendo está el elemento que da inicio al ciclo de formación y reflexión docente, en cada uno de los códigos se puede identificar como son parte, se asocian, son propiedades de otro código, la “evaluación docente” es el código que destaca por ser el objetivo final de la red y aquella que tiene como meta los demás códigos, el código “percepción de los instrumentos” es según las opiniones de los docentes “causa de” la “reflexión docente” y “parte de” la “percepción de la asignatura”, esto indica que los docentes perciben las relaciones que ocurren entre diversos ámbitos y como estos intervienen para lograr una meta en común.

A continuación, se presenta un análisis por las tres categorías descritas con anterioridad y sus códigos correspondientes junto a las citas especificadas por los docentes.

a. Análisis de la categoría Desarrollo y planificación del instrumento.

Se observó en la categoría descrita, que los docentes destinan un tiempo entre sus horas laborales y horas personales a poder construir, planificar y determinar las actividades, técnicas y instrumentos que los estudiantes deberán interactuar para poder lograr un objetivo determinado.

A continuación, se presentan fragmentos de entrevistas realizadas, que denotan estas tareas de los entrevistados. El discurso apreciado en estas citas dice relación con la categoría de desarrollo y planificación de la clase como del instrumento:

Primero realizo un estudio para poder saber cuántos son los objetivos que se van a trabajar durante el año, luego los organizo de forma semestral, para poder darle prioridad primero al primer semestre, y como en

base que los chicos vienen del kínder, los voy organizando del menos al más, todo lo que sea la motricidad primero, para después ir subiendo en el segundo semestre otros contenidos. (docente 1, pregunta 1)

“Los organizo de manera que durante el año se puedan trabajar los OA, de acuerdo a los planes y programas, en eso nos basamos nosotros siempre”. (docente 2, pregunta 1)

El desarrollo de este año 2021, fueron clases online, para el desarrollo de este año, me enfocaba en el trabajo del modelaje de las técnicas de las obras, usando vídeos que creaba personalmente, y en algunos casos apoyándome en vídeos que encontraba en internet que pudieran ser similares para guiar a los estudiantes, todo eso además de aplicar autoevaluaciones durante el desarrollo de la clase, empleaba estrategias de monitoreo de materiales, de procesos, de dar un sentido al desarrollo de la actividad. (docente 3, pregunta 3)

De las respuestas descritas por los profesores se puede identificar factores en común como la preparación y el tiempo para la confección de su clase

..., primero voy trabajando la motricidad, ya que muchos de ellos cuando llegan pintan con lápices de madera y ellos igual se salen de la

línea, o pintan en cualquier sentido, no tienen ningún sentido de dirección, porque todavía no tienen bien desarrollado esas habilidades, por ende, parto con ... luego voy subiendo trabajando con otras técnicas, ... luego ellos van desarrollando más habilidades, (docente 1, pregunta 2)

“Procuro que semestralmente pueda abordar, las técnicas y corrientes artísticas que nos muestran los planes y programas y por ende calendarizo”, (docente 2, pregunta 2).

De lo que se puede desprender de las opiniones vertidas por los docentes, es la importancia de dedicar un tiempo para la preparación de sus materiales e instrumentos, desde la concepción de los objetivos de aprendizajes, como la cobertura curricular la cual se proponen como meta el poder lograr.

b. b. Análisis de la categoría Percepciones del docente.

Se observó en la categoría descrita, que los docentes perciben la educación de la asignatura como un elemento el cual *“...es una forma de desestresar, permite a los estudiantes a bajar su intensidad, los ayuda a centrarse a dejar la ansiedad a ser una forma de expresión para los tímidos y para los extrovertidos a poder expresarse es una terapia artística”,* (docente 2, pregunta 8), es una forma de ver la educación con una mirada en la cual el arte puede ayudar a los estudiantes, en los tiempos de pandemia como se vivieron en el año 2020 y el 2021, ya que con la asignatura *...“los niños esperaban la clase de artes y tenía la mayoría conectado, así que ellos esperaban, era su desahogo, participaban con sus mamás, era un desahogo para poder trabajar esa parte artística”,*(docente 1, pregunta 3), esto da una mirada esperanzadora pero no todos, ven la asignatura

de la misma manera *“Yo creo que siempre lo ven en bajo, que los profesores de artes visuales no saben que evaluar o que se les evalúa” (docente 3, pregunta 7).*

A continuación, se presentan fragmentos de entrevistas realizadas, que denotan las impresiones que tienen los entrevistados. El discurso apreciado en estas citas dice relación con la categoría de percepciones del docente:

“De todas maneras, ha habido cambios, pero siempre se ha mantenido lo mismo, en la misma cantidad de horas, no se presentan mayores cambios estructurales para la asignatura” (docente 1, pregunta 8).

“...en Chile no se enfocada en el arte, no solo en pintar, sino además que debería ser multi artística, dar prioridades a los campos como la música, teatro, tecnología, danza, porque es necesario para el ser humano” (docente 2, pregunta 8).

Yo considero que la educación artística en Chile debería ser más abierta, más transversal, dejar espacios para poder trabajar con las otras asignaturas, no hay tiempo para ello, hay excepciones, pero ellas se logran por pura voluntad.<sup>[P]
[SEP]</sup> Tomando en consideración que la asignatura de artes tiene un abanico de posibilidades de poder trabajar con cualquier otra asignatura de poder crear cualquier cosa, pero reitero no hay tiempo que nos den para hacer este tipo de trabajo transversal, (docente 3, pregunta 8).

En dichas descripciones se pueden identificar como los docentes describen parte de las necesidades que encuentran en la asignatura a nivel nacional y de entre ello proponen ciertas posturas que según ellos puede contribuir a elevarla.

Por supuesto que tiene que estar en el programa de estudio, y en el currículum, ya que es muy necesaria, es una de las asignaturas donde el niño se desarrolla, su creatividad su fantasía, descubre, es muy importante para los niños, (docente 1, pregunta 6)

considero que deberían ser más horas, para que los estudiantes puedan trabajar las técnicas que se imparten en la asignatura, ya que, por dar un ejemplo, uno puede dar la instrucción de pintar, pero eso conlleva tiempo, técnica, dedicación, no es una forma de hacer por hacer, el arte requiere tiempo, desde mi punto de vista, ya que se dan prioridades a otras asignaturas troncales en desmedro de las áreas artísticas o tecnológicas, (docente 2, pregunta 6).

Posiblemente algunas de los prejuicios que hacen que la asignatura no sea valorada o que según los docentes aún falte mucho para mejorar, se deban a que por algunos docentes las artes no son una ciencia "...ya que algunos lo idean como un acto más de libertad, dejando de lado que para poder crear una obra artística uno se guía en los métodos científicos para crear una obra, (docente 3, pregunta 8), esas ideas pre concebidas cumplen con una realidad país la cual se debe seguir, pero está misma realidad país presenta a los docentes el enfrentar una encrucijada de poder identificar su orientación artística y como ésta la llevan a sus aulas de clase.

c. Análisis de la categoría Concepciones teóricas sobre la asignatura.

Se observó en la categoría descrita, que los docentes perciben que debería ser la educación en Chile y en sus clases, junto con la presentación de algunas citas que dan cuenta de las posturas artísticas que los profesores tienen.

“Yo creo que más, justamente eso que ellos realicen su clase en forma del arte, pero que no olviden sus otros sueños, que sea para el arte”, (docente 1, pregunta 9).

la concepción teórica es básicamente lo que uno está estudiando cuando realiza la planificación, en donde uno discierne que es lo que entregaremos a los estudiantes y de qué manera lo contextualizo para que ellos puedan adquirir los aprendizajes cuando uno entrega los contenidos específicos, busco el contextualizarlos, en aterrizarlos a la realidad, como por ejemplo el presentar una corriente artística como el fauvismo, explicar su historia, sus representantes, obras relacionadas al tema y después la modelación para la creación de la obra, (docente 2, pregunta 6)

Siguiendo la misma idea el docente 2 describe como debería ser vista la asignatura:

Considero que la asignatura es más que dos frases, durante el desarrollo de la clase los estudiantes pueden expresarse, mejorar su

desarrollo y habilidades motrices, el perfeccionar sus habilidades, ya que..., la práctica por, sobre todo. (docente 2, pregunta 9)

Siempre para mí el arte es crear, pero a partir de que creamos, es allí en donde le profesor debe entregar el abanico de posibilidades al estudiante para que se nutra de ello, que pueda comprender su historia, sus exponentes, porque un estilo artístico es de una forma y no de otra, que simboliza una mancha de pintura en una obra, para que ellos puedan entender y comprender el arte, todo ello lo guío con el trabajo de rúbricas, y listas de cotejos, (docente 3, pregunta 6).

Siguiendo la misma idea el docente 3 describe que la educación artística debería ser:

...Por el arte, ya que en parte hay que explicar a los estudiantes los contenidos, si nos vamos en el pasado, el arte era muy elitista, principalmente eran ingenieros que se dedicaban a ello pero que no era posible llevarlo a las masas, por tal motivo es importante el entregar la teoría, para de esta forma tener las herramientas de poder crear nuevas tendencias y/o obras, (docente 3, pregunta 9)

Tomando en consideración las posturas de los profesores ante la asignatura, es importante el conocer sus concepciones con relación a los

instrumentos evaluativos y su eficiencia en la medición de los logros por objetivo propuestos por sus actividades.

Bueno, yo utilizo las rúbricas, en realidad es lo más efectivo las rúbricas, según recuerdo en mis tiempos, el profesor miraba los trabajos y los dibujos y el determinaba según como lo miraba si era bonito o no, pero para mí es importante las rúbricas porque me permite ver que quiero evaluar, (docente 1, pregunta 10)

Afirmando su mirada sobre el uso de la rúbrica, se consultó a la docente por qué motivo lo prefería, describiendo que con ella se puede lograr una ... *“buena medición, porque uno va viendo cómo va el proceso y puede hacer correcciones a los estudiantes, por medio de esta evaluación”*, (docente 1, pregunta 11).

En contraste con la docente 2 la cual indica que tipo de instrumento evaluativo prefiere:

Personalmente trabajo con la lista de cotejo, con la cual puedo cuadrar los objetivos que se proponen para la clase, este instrumento lo entrego a los apoderados y a los estudiantes, pero aun así hay que ser un poco subjetivo para evaluar, ya que no es necesario ser tajante sino que valorar los principios del arte como la expresión y la creatividad por sobre una ítem categórico como por dar un ejemplo, si se les pide hacer un círculo y los estudiantes hacen triángulos, posiblemente ellos consideraban que se representaba mejor la obra con un triángulo que con un círculo, es el valorar el esfuerzo y la perseverancia de ellos, es dar la oportunidad de que ellos

puedan expresar sus obras con su carácter personal, es dar un espacio a la creatividad, (docente 2, pregunta 10)

A lo cual el docente indica que, para lograr una mayor variedad en la evaluación, *“durante estos tiempos de pandemia los estudiantes además de tener al alcance la lista de cotejo, la lista de apreciación, ... se sumaba el apoyo de la presentación de la clase”*, (docente 2, pregunta 11) los cuales funcionaban de insumos y dar una mayor transparencia a la evaluación tanto para el conocimiento de los estudiantes como el de los apoderados.

Ante la misma interrogante por cual es el tipo de instrumento evaluativo que emplea el docente 3, esté describió:

Pautas de cotejo, rúbricas, las que más uso, en la clase a clase, uso la pauta de observación para regular el tiempo, principalmente me gusta más trabajar con la pauta de cotejo en el proceso formativo ya que puedo ir monitoreando el desempeño de los estudiantes en el acto, la rúbrica la uso en última instancia para evaluar el trabajo específico, (docente 3, pregunta 10).

De lo que se puede desprender de las opiniones vertidas por parte de los docentes es lo siguiente:

Tabla 21:

Cuadro de resumen sobre las percepciones que tienen los profesores con relación a los instrumentos evaluativos.

	Tipo de instrumento que emplea	Instrumento que prefiere	Motivos por el cual lo prefiere	En que instancias lo emplea.
Docente 1	Rúbricas, escalas de apreciación	Rúbricas	<i>“porque me permite ver que quiero evaluar”</i>	En la evaluación sumativa y final de la actividad.
Docente 2	Lista de cotejo, lista de apreciación	Lista de cotejo	<i>“puedo cuadrar los objetivos que se proponen para la clase”</i>	Durante el proceso y el término de la actividad.
Docente 3	Lista de cotejo, rúbricas, pauta de observación	Lista de cotejo	<i>“ya que puedo ir monitoreando el desempeño de los estudiantes en el acto”</i>	Durante el proceso y la evaluación formativa

Fuente: elaboración propia, por medio de las opiniones vertidas en las entrevistas de los tres docentes.

En la tabla 21, presentada se puede identificar la tendencia por parte de los profesores a escoger como instrumento evaluativo la lista de cotejo por sobre la rúbrica o la escala de apreciación, o pauta de observación, esto debido a según ellos por la facilidad práctica con la cual pueden emplearla para realizar los monitoreos y controles durante las clases.

4.2 Análisis de la información según modelo evaluativo

Los modelos evaluativos utilizados en la presente evaluación, tal como fueron señalados en el apartado de referentes metodológicos, son el modelo evaluativo respondiente de Stake (1975) quien consideraba que la evaluación debe responder los intereses y necesidades de quienes lo patrocinan, como de a su vez de quienes se ven implicados por ellos (Monedero, 1998) y el modelo de evaluación como crítica artística de Eisner (1981), quién interpreta la densa relación entre la comprensión del contexto, de los símbolos, reglas y tradiciones de los que participa cualquier persona, objeto o fenómeno en la evaluación, ambos modelos tienen la características de tres etapas, como lo detalla la tabla 22.

Tabla 22:

Similitudes entre los dos modelos empleados en la evaluación

Modelo de Stake / Etapas	Similitudes	Modelo de Eisner / Etapas
Antecedentes	• Busca recopilar la información por medio de instrumentos y métodos. • Describe y crea un panorama general del problema y lo que se espera lograr.	Carácter descriptivo
Transacciones	• Identificar los focos, objetivos, sujetos y objetos de estudio. • interpretación de los datos que den respuestas a los objetivos planteados y acordes a los lineamientos de la institución.	Carácter interpretativo
	• con el análisis desarrollado, generar líneas de acción y sugerir	

Resultados	correcciones. • valorizar los resultados, para verificar si cumplieron con los objetivos planteados.	El juicio de valor
------------	---	--------------------

Fuente: elaboración propia.

Como se describe en la tabla 26, las similitudes de ambos modelos hacen la posibilidad de poder emplear características de ambos para poder trabajar en este proyecto, a pesar que uno de los modelos está enfocado en la evaluación de las instituciones y el otro de percibir la evaluación con una mirada más artística ambos modelos tienen en común que se pueden abordar objetivos propuestos y por medio de una secuencia de pasos lograr un análisis con el fin de responder una interrogante o problemática encontrada o el cumplimiento de un objetivo.

A continuación, se detallará a modo de resumen los pasos que fueron realizados en la evaluación:

1. Etapa de antecedentes con un carácter descriptivo.

Para realizar la recogida de datos empleada para este proyecto, se partió comprendiendo la situación a nivel país con la que se estaba viviendo en ese momento, a causa de la pandemia de COVID-19, que generó cambios en varias áreas de la sociedad, abarcando entre sus ramificaciones, protocolos, rutinas, técnicas, medios, espacios, tiempos y interacciones, dichos cambios que afectaron a nivel global, también tuvieron su repercusión en la educación, por tal causal, que las prácticas de cientos de profesores tuvieron que ser readaptadas, junto a sus protocolos y las estrategias de aula para la nueva normalidad que se estaba viviendo como sociedad, (Lew y Herrera, 2020).

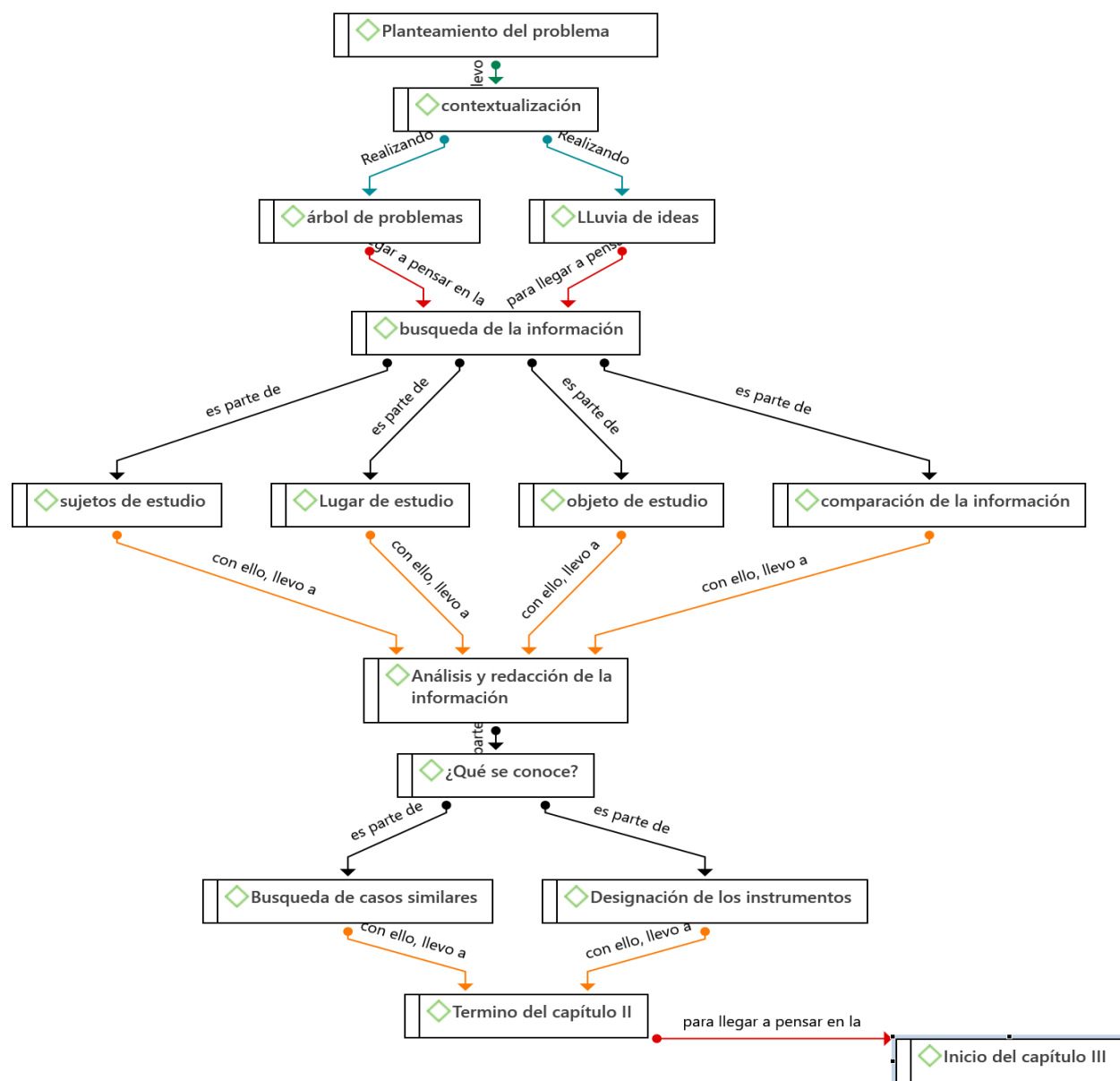
Para ello se llevó a cabo una búsqueda de la información que diera paso a comprender el contexto holístico con el cual se estaba trabajando a nivel nacional,

para este punto se tuvieron que considerar los cambios a nivel estructurales y de protocolos para hacer frente a la pandemia, posterior a ello, se consideró que cambios se vivieron a nivel micro en las prácticas de los docentes, en este punto el eje del proyecto buscaba el conocer las percepciones que tenía los profesores de las asignaturas ante lo que se estaba viviendo, pero con el avance de la lectura detallada y de las guías entregadas por los académicos se prosiguió a especificar hacía los instrumentos evaluativos que los profesores empleaban en sus prácticas pedagógicas, es por ello que la búsqueda de la información siguió la siguiente forma de construcción, (véase figura n°11).

Es por ello que escoger él trabaja con la asignatura de artes visuales como parte de este proyecto, ya que las artes visuales es *“sólo una parte de los mundos visuales que nos rodean”* (Acaso, 2009) y es una parte fundamental en la educación chilena el comprender sobre dicha asignatura, ya que es una asignatura que permite al educando *“ser capaz de expresar y conocer sus emociones, sentimientos, ideas de rebelión en forma de alguna expresión artística”*, (Gonzalo Vegas, 2012), con ello definido se continuo dando de ejemplo en la figura n°12 se aprecia la dirección con la cual se confecciono todo el capítulo I y II, para la determinación del lugar de estudio, se prefirió un lugar el cual el evaluador tuviera un acceso a ello y el que finalidad del proyecto fuera adecuado a la realidad con la que se vive siendo un elemento de provecho para el mejoramiento en la institución seleccionada, para ello, se realizó una entrevista personal con las UTP del colegio, quienes dieron ayuda en la dirección de las necesidades para la mejora en las prácticas de las institución, dando sugerencias orientando los objetivos que buscaba la institución para mejorar.

Figura N°11:

Carácter descriptivo de la evaluación



Fuente: elaboración propia.

Se examinó en los antecedentes, la historia del establecimiento educacional, su ubicación espacial, su realidad social, el personal de trabajo, junto a sus perfiles profesionales, orientando las direcciones con las cuales serían

llevados a la confección de los instrumentos evaluativos con lo cual se desarrollarían en la siguiente etapa del proyecto.

2. Etapa de Transacciones y carácter interpretativo

Para criterios de esta evaluación se inició con la definición de los objetivos a abordar, teniendo en consideración aspectos previamente definidos en los referentes teóricos y conceptuales, estos planteamientos ubicaron que el paradigma más asertivo para este proyecto es el mixto debido a que, para poder efectuar un juicio valorativo de la eficacia de los tipos de instrumentos evaluativos empleados por los docentes que imparten la asignatura de artes visuales, se requiere tanto de elementos cuantitativos, como cualitativos, con el fin de obtener una visión más acabada del objeto de estudio y su contexto, con dicha base la formulación del rol del evaluador que siendo uno interno se volvió un elemento el cual, empleaba la información interna del colegio (su historia, ubicación, funcionarios, metodologías de trabajo, tiempos de trabajo) fueron dirigidas para poder dar respuesta al constructo que estaba en evaluación, esto con el fin que permitiera alcanzar una comprensión global de los objetivos planteados, así como los componentes teóricos involucrados.

Para la confección de los instrumentos evaluativos que dieran respuesta a las necesidades planteadas en los objetivos, se realizó una búsqueda detallada sobre aquellos que pudieran dar respuesta al paradigma mixto, por lo tanto se decidió la aplicación de una encuesta para el orden de conocer los campos macros en las percepciones que tienen los docentes de la institución con referente a la evaluación y que está diera respuesta al campo cuantitativo presentado en el párrafo anterior, y a continuación una entrevista semi estructurada que pudiera ahondar los objetivos generales como específicos.

A continuación, se aplicaron tantos instrumentos de medición cuantitativa y observación cualitativa, los cuales fueron sugeridos por los modelos evaluativos escogidos: se realizó 37 encuestas sobre la percepción que tienen los docentes con relación a la evaluación, esto con el objetivo de poder conocer el nivel de

percepción que le otorgaban a ésta de acuerdo a los componentes teóricos del constructo.

Posterior a ello se realizó las entrevistas a tres profesores que impartieron la asignatura de artes visuales durante el año 2021, considerando los cambios logísticos que tuvieron que adecuarse por motivos de la pandemia. Esto permitió identificar las percepciones que ellos tenían en materia de su asignatura, además de identificar los niveles de eficacia que ellos les otorgaban a sus instrumentos evaluativos como elementos significativos para medir el logro de los aprendizajes de sus estudiantes.

Con todo lo anterior, se procedió a realizar la codificación de datos obtenidos de ambos instrumentos los cuales dieron las bases para las interpretaciones y posterior análisis de resultados que darían respuesta a los objetivos planteados en los capítulos anteriores.

3. Etapa de resultados y el juicio de valor

En los análisis realizados por medio de los datos obtenidos de los instrumentos de evaluación, se develaron que en la encuesta, el nivel de apreciación hacía la evaluación que tenían los docentes era “alta percepción”, siendo esto el 90% de los resultados en todo el instrumento, (véase tabla 27, anexos) esto quiere decir que los docentes dentro de la institución tienen ideas aunadas sobre la evaluación y las direcciones que orienta la institución educativa, al tener una amplia mayoría se pueden identificar que hay factores dentro del establecimiento educacional, que podrían estar a cargo de guiar a los docentes en su quehacer pedagógico, en respuesta a estos resultados se pudieron identificar algunos de los siguientes puntos.

1. una amplia mayoría de los funcionarios tiene una alta percepción hacía la evaluación.
2. una minoría de los docentes no comparte las mismas percepciones que el resto de los docentes.

3. está minoría podría generar variaciones en las prácticas pedagógicas dentro de la institución, al no estar aunadas al resto.
4. a juicio de valor: se podría especular que con una alta apreciación hacía la evaluación, el trabajo colaborativo podría ser igualmente proporcional, (aunque está última no hay datos o fuentes que lo respalden)

Una vez en clarecido los resultados obtenidos de la encuesta docente, se prosiguió al análisis y juicios de valores hacía los diálogos registrados de las entrevistas de los docentes, estos dieron luces de las opiniones que los docentes tienen con relación a su asignatura, además de poder tener conocimiento de las percepciones que ellos tienen en materia de la evaluación, los procesos evaluativos, los instrumentos de evaluación empleados durante su desarrollo docente en estos tiempos de pandemia.

Considerando que en esta etapa se implica señalar conclusiones respecto a preguntas y Subpreguntas de la evaluación, así como dar respuesta a los objetivos propuestos a través de los hallazgos de esta evaluación y recomendaciones para el proceso evaluado, será tratado en el siguiente capítulo.

En conjunto con las implicaciones de la evaluación para las políticas serán expuestas en el siguiente capítulo, donde, además, se entregarán posibles soluciones y propuestas.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

En este capítulo, se presentan las conclusiones y recomendaciones que surgieron de la evaluación realizada. A continuación, se ofrecerá al lector las respuestas a las preguntas evaluativas y a los objetivos propuestos para este estudio.

En el transcurso de la evaluación expuesta, surgieron diversas preguntas que dieron un inicio para intentar comprender la realidad y contexto en que se desempeñan los docentes, los cuales se vieron afectados por los cambios generados a causa de la pandemia del covid-19, es en consecuencia de ello se generaron varias preguntas que después de varias miradas y reiteradas lecturas se determinó identificar como una única pregunta: ¿Cuáles son los instrumentos evaluativos más eficaces empleados por la y los docentes que imparten la asignatura de artes visuales en comparación a la evaluación en contexto online y presencial?, teniendo esta como base se re planteó el cómo poder responder dicha interrogante de una forma que pudiera abarcar de manera más amplia y detallada a sus principios, por tal motivo es que se generaron sub preguntas de evaluación quienes al ser respondidas, darían como resultado la respuesta general.

Estas preguntas fueron: ¿Cuáles son los niveles de eficacia en los instrumentos aplicados por los docentes que imparten la asignatura de artes visuales en comparación a la evaluación en contexto online y presencial?, ¿En qué medida la aplicación de un tipo de instrumento evaluativo es eficaz para medir el logro de resultados de los estudiantes en su proceso de enseñanza aprendizaje?, ¿Cuál es el nivel de eficacia en la retroalimentación por parte del docente hacia los estudiantes como motivación para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje?, ¿En qué medida la retroalimentación por parte del docente hacia los estudiantes afecta el proceso de enseñanza aprendizaje en las futuras evaluaciones?; Muchas de estas preguntas, no fueron fáciles de responder y tuvieron que ser trabajadas a lo largo de esta evaluación. Para ello se hizo necesario evaluar el grado de percepción que tienen los profesores con relación a la evaluación y sus instrumentos evaluativos.

De esta forma, se analizaron los resultados de las encuestas a los profesores que trabajan en el establecimiento objetivo, junto con entrevistas a los docentes que impartieron la clase de artes visuales el año 2021 (capítulo IV), permitiendo conocer las percepciones de estos hacia la evaluación y los

instrumentos evaluativos. Es así como, las variables respondieron a las preguntas evaluativas, el objetivo general y sus objetivos específicos, los cuales aportaron al conocimiento y a la entrega de recomendaciones para la mejora de dicho proceso.

Ante lo expuesto, se dará respuesta a las preguntas y sub-preguntas evaluativas que orientaron este estudio. Respecto a la pregunta evaluativa ¿Cuáles son los instrumentos evaluativos más eficaces empleados por la y los docentes que imparten la asignatura de artes visuales en comparación a la evaluación en contexto online y presencial?, se determinó en que dicha pregunta debería ser respondida principalmente por los involucrados en la materia, en este caso los profesores de artes visuales y esto fue respondida por medio de la entrevista semi estructurada, a diferencia de las sub preguntas de evaluación, las cuales eran cuatro estas fueron orientadas a tener las opiniones de los docentes de la institución en colectivo con los profesores de artes visuales.

A base de lo expuesto en el capítulo anterior (IV), se logra identificar que los docentes tienen una “alta percepción”, en relación a las respuestas entregadas en las dimensiones 1: Concepciones y Reflexión Docente con un 91%, y la Dimensión 2: Percepción sobre la evaluación con un 90%, dando como un resultado general de la encuesta del 90% de “alta percepción” (véase la tabla 23), sobre los objetivos planteados en esta evaluación, en conjunto de afirmar que los docentes mantienen una mirada aunada de los conceptos evaluativos y formativos que se aplican y realizan en las clases, esto se podría identificar como un factor favorable en materia de la evaluación ejecutada en la institución, debido al tener una alta percepción es posible realizar cambios o trabajos colaborativos entre diversos profesores ya que sus instrumentos y concepciones teóricas se adecuan entre sí.

Por otra parte, es importante mencionar y con el propósito de clarificar lo antes expuesto, es que uno de los aspectos de mayor valoración para los profesores dentro del encuesta fueron los reactivos de la dimensión 1 (reactivo 3, 4 y 6), los cuales estaban orientados en las funciones prácticas de los docentes

como lo son la planificación, la distribución de técnicas durante el año escolar y la pertinencia de los objetivos con relación a las actividades/ evaluación y planificación, esto da como resultado el reafirmar lo propuesto en el párrafo anterior al suponer que los profesores dentro de la institución tienen una alta tendencia a querer desempeñar sus funciones y actividades en consecuencia con sus prácticas evaluativas, dando una posibilidad a poder trabajar de manera colaborativa, al pensar similares es más posible realizar trabajos más afines.

Por la misma línea de reconocer cuales fueron los que tuvieron mayores valoraciones por parte de los profesores dentro de la encuesta se encontró que en la dimensión 2 (reactivo 8, 9, 13), los cuales estaban orientados a identificar la percepción que tienen los profesores sobre los instrumentos y la importancia de la evaluación en su labor pedagógica, fueron alta mente bien percibidos esto dando como un resultado que los profesores dentro de la institución tienen una alta mira hacia las capacidades los estudiantes y comprenden en su mayoría la importancia de la evaluación como elemento de importancia dentro de la formación del educando.

En contraste a lo anterior descrito se percibe dentro de la encuesta que los docentes se identifican escépticos, a las propiedades de los instrumentos de evaluación creados por ellos, habiendo un porcentaje de los profesores quienes tienden a estar inseguros a poder identificar el grado de aprendizaje de los estudiantes por medio de un instrumento (véase tabla 18) lo cual se complementa con la figura n°7, en la cual presenta que los profesores tienen una alta dispersión a identificar las propiedades de dichos instrumentos evaluativos, aunque la gran mayoría favorece la opinión que la evaluación formativa es un elemento importante en la práctica, se puede especular que no hay una opinión colectiva de como evaluar habilidades y de qué forma evaluarlas.

Estos resultados a pesar de tener tendencias altas, se percibe como hay un sector de docentes quienes dudan de sus instrumentos y las instancias evaluativas, entendiendo que el objetivo de la encuesta era poder identificar las

percepciones que los profesores tienen sobre la evaluación a nivel general en la institución, se dan luces de comprender que:

- Existe una mirada aunada en la importancia de la evaluación formativa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje
- Que los instrumentos evaluativos siempre deben medir lo que se enseña y que esto esté relacionado al objetivo propuesto.
- Que la evaluación es una parte del proceso enseñanza del educando
- Que los instrumentos evaluativos tienen valor, en la medida que se adecuan y se orientan a los contextos y realidades de los estudiantes.

Comprendiendo las percepciones que tienen los profesores sobre la evaluación en la institución, esto da una mirada aproximada de lo que podrían percibir los docentes de artes visuales ante la entrevista, es por ello que interpretar y analizar las respuestas dieron las bases para responder los objetivos generales como específicos de este proyecto, lo cual es importante señalar que los objetivos se cumplieron a cabalidad.

En relación con el primer objetivo específico trazado, que buscaba “valorar las concepciones teóricas más relevantes que las y los docentes de la asignatura de artes visuales tienen respecto a la evaluación formativa”, se logró evidenciar por medio de las entrevistas que los profesores de la asignatura tienen una concepción sobre la educación artística multivariada, aunque sus opiniones de orientar la educación por o para el arte no se aúnan, si destacan la importancia que es la asignatura para la formación integral de los estudiantes y como esta debería ser revalorizada nuevamente a nivel nacional, esto comprendiendo que por medio de la educación se lograría una formación integral pero esta solo sería completa si tiene el debido proceso de evaluación formativa en su proceso, ya que a palabras de los docentes, “Es una buena medición, porque uno va viendo cómo va el proceso y puede hacer correcciones a los estudiantes, por medio de esta evaluación” (docente 1, pregunta 11), además la evaluación formativa permite “...

el poder corroborar el aprendizaje de los estudiantes durante la formación de la obra” (docente 3, pregunta 11), en conjunto con:

... dar seguridad a los estudiantes, no es llegar y decir que tendré una nota por presentar algo, la evaluación formativa es un proceso en el cual se pueden ver el avance, el reforzar la seguridad en su trabajo por medio de la perseverancia y el atreverse a trabajar en la clase (docente 2, pregunta 11)

De ello se puede concluir que los docentes, le otorgan una gran importancia a la evaluación formativa dentro de su proceso de formación al educando, destacando las virtudes de estas para con el logro de los aprendizajes propuestos.

Continuando, con el segundo objetivo específico trazado, que buscaba “determinar los niveles de pertinencia y validez entre los procedimientos e instrumentos evaluativos implementados por los y las docentes de la asignatura de artes visuales”, se logró identificar que los tres entrevistados tenían metodologías distintas de como evaluar el proceso y seguimiento de la clase, por un lado destacan la importancia de relacionar los objetivos entregados en clase con la pertinencia de lo que se desea evaluar, continuando con la calendarización de los objetivos en contraste con las técnicas y estilos artísticos propuestos a desarrollar, esto dando como conclusión que los docentes tiene claro y dedican tiempo al desarrollo de sus clases como la relevancia de la concordancia de lo que enseñanza en post de lo que evalúan, esto se valida por medio del primer objetivo al dedicar la evaluación formativa como elemento central para el logro de los objetivos, estos tienden a estar consecuentes con los procesos de formación y sumativos de la educación.

Por otra parte, el tercer objetivo específico trazado, que buscaba “valorar la toma de decisiones establecidas por los docentes al momento de la evaluación sumativa”, se logró identificar que los entrevistados toman en consideración, aspectos técnicos de la obra, que esta tenga concordancia con lo presentado y

expuesto, pero que además valoran el esfuerzo que presentan los estudiantes ya que dentro de la clase ellos logran "... desarrollar, su creatividad su fantasía..." (docente 1, pregunta 6), es por tal motivo que enunciaban la importancia de educar en el contexto, esto referido a centrar las actividades en materia de que fuera asequible a ello, en la cual "...pueden expresarse, mejorar su desarrollo y habilidades motrices, el perfeccionar sus habilidades..." (docente 2, pregunta 9), todos ellos eran considerados para que llegada la evaluación pudieran corroborar los aprendizajes de los estudiantes, aunque ello conllevará el realizar una serie de trabajos previos, considerando que las clases:

...fueron clases online, para el desarrollo de este año, me enfocaba en el trabajo del modelaje de las técnicas de las obras, usando vídeos que creaba personalmente, y en algunos casos apoyándome en vídeos que encontraba en internet que pudieran ser similares para guiar a los estudiantes, todo eso además de aplicar autoevaluaciones durante el desarrollo de la clase, empleaba estrategias de monitoreo de materiales, de procesos, de dar un sentido al desarrollo de la actividad (docente 3, pregunta 3)

Los docentes se vieron en la necesidad de innovar en su práctica empleando recursos tecnológicos como el uso de softwares como meet, classrrom, correos institucionales, grupos de WhatsApp, todo ello con el proposito de poder ampliar todo el espectro y cobertura curricular de esa forma asegurar la educación a los estudiantes.

Por último, el cuarto objetivo específico trazado, que buscaba "determinar el nivel de eficacia que tienen los instrumentos evaluativos implementados por los y las docentes de la asignatura de artes visuales en la evaluación formativa y sumativa de sus estudiantes", se logró identificar qué los profesores prefieren en

su mayoría el uso de las listas de cotejo para evaluar el logro de los aprendizajes de sus estudiantes, el cuyo caso lo emplean tanto para la evaluación formativa, como en la sumativa, el motivo por el cual lo prefieren es *“puedo cuadrar los objetivos que se proponen para la clase”* (docente 2), *“ya que puedo ir monitoreando el desempeño de los estudiantes en el acto”* (docente 3), en contraste con la docente 1 quien describe que prefiere trabajar con las rúbricas *“porque me permite ver que quiero evaluar”*, estas opiniones se respaldan con las opiniones que dentro de la evaluación

...hay que ser un poco subjetivo para evaluar, ya que no es necesario ser tajante sino que valorar los principios del arte como la expresión y la creatividad por sobre una ítem categórico como por dar un ejemplo, si se les pide hacer un círculo y los estudiantes hacen triángulos, posiblemente ellos consideraban que se representaba mejor la obra con un triángulo que con un círculo, es el valorar el esfuerzo y la perseverancia de ellos, es dar la oportunidad de que ellos puedan expresar sus obras con su carácter personal, es dar un espacio a la creatividad, (docente 2, pregunta 10)

Esto se responde a su vez con los objetivos anteriores los cuales destacaban la importancia de los procesos formativos por sobre los sumativos, dando como finalidad según ellos que el emplear los instrumentos dicotómicos, una mayor facilidad práctica con la cual pueden emplearla para realizar los monitoreos y controles durante las clases.

Con el propósito de dar respuesta al objetivo general de este estudio, el cual corresponde a “evaluar el nivel de eficacia de los procedimientos e instrumentos evaluativos aplicados por las y los docentes del área de artes visuales en entornos virtuales como presenciales asociados a la pandemia por el

COVID-19”, se puede agregar que éste se cumplió en total cabalidad, permitiendo tener una visión más clara de las percepciones que tienen los docentes con referente al campo de la evaluación, por lo tanto, gracias a los hallazgos se puede apreciar que dicho constructo refleja un nivel de percepción alta, en materia de encuesta y en relación a la entrevista miradas similares, esto da como resultado que los elementos constitutivos teóricos explicados a través de las diferentes evidencias de esta evaluación.

Después de dar respuestas a los objetivos propuestos, se pasará a señalar cuáles fueron las ventajas y limitaciones halladas en esta evaluación.

Se ha evidenciado ventajas y limitaciones en las percepciones de los docentes con respecto a los instrumentos evaluativos y los procesos formativos, estas anotaciones permitirán hacer recomendaciones de mejora para ser consideradas por la audiencia de esta evaluación.

Como ventajas se ha advertido las siguientes:

- Una amplia mayoría de los docentes percibe la evaluación como un elemento central en su desempeño laboral.
- Una amplia mayoría de los docentes afirman que para lograr una evaluación significativa esta debe estar relacionada a los objetivos propuestos, al contexto en el cual se inserte y sea pertinente con lo enseñado en clases.
- La mayoría de los docentes presentan una mirada similar en relación a los procesos formativos y sumativos en la evaluación.
- Los resultados indican que los profesores perciben la evaluación como una etapa que debe estar en conocimiento de los estudiantes y hacerla parte del quehacer diario.
- Los profesores de artes visuales aúnan que la asignatura es fundamental para el desarrollo colectivo y formativo de los educandos.
- Los profesores de artes visuales describen que por medio de la asignatura se puede trabajar de forma transversal con el resto de las asignaturas.
- Los profesores comprenden la importancia de la preparación para sus clases y por tal motivo le dedican el tiempo necesario para poder entregar

un producto que cumpla con los estándares que les imponen o que ellos mismos se auto imponen.

Al mismo tiempo al realizar los análisis se hace evidencia de algunas limitaciones que es necesario superar para apuntar con más certeza hacia los objetivos que se propone el proyecto:

- Por medio de los resultados obtenidos de la encuesta se percibe que los profesores difieren de las capacidades que tienen los instrumentos evaluativos y su eficiencia en la medición del logro de habilidades, ante una determinada actividad.
- Por medio de los resultados obtenidos de la encuesta se percibe que existe un porcentaje de docentes que no reconoce a la evaluación como un elemento central en su proceso profesional.
- Por medio de los resultados obtenidos de la encuesta se percibe, que los profesores se encuentran fragmentados en graduar niveles de importancia de los procesos evaluativos que realizan.
- Los profesores de artes visuales conciben la educación artística de maneras distintas, aunque en características se parecen sus opiniones pueden derivar en una falta de acoplamiento en la trayectoria de la asignatura durante los años de escolaridad de los estudiantes.
- Se evidencia una carencia en tiempos de interacción entre los profesores de las mismas asignaturas para hacer trabajo colaborativo.

Recomendaciones

Por el valor que posee la evaluación dentro de la labor docente en conjunto de conocer las herramientas que se emplean para poder lograrlo se recomienda a la audiencia los siguientes apartados:

- Implementar una capacitación a los miembros de la comunidad educativa en la cual puedan conversar y dar sus opiniones en relación a la evaluación, sea con materia en los procesos formativos, en los instrumentos y en consecuencia poder tener una mirada aunada de los procesos evaluativos con los que se trabaja en el establecimiento, en conjunto de dar un sentido generalizado de la importancia de la evaluación dentro de la educación y como esta puede ser medida bajo el debido proceso.
- Realizar una revisión al reglamento de evaluación docente para que integre dentro de un apartado con las medidas que tienen que tener presente los docentes a causa de la pandemia, además de dar a conocer a los profesores de la institución para que todos manejen una misma dirección.
- Brindar un espacio dentro de los tiempos de planificación para que los profesores puedan realizar trabajos colaborativos y de esta forma crear una secuencia con una trayectoria lineal entre los cambios de nivel de una asignatura, dando un enriquecimiento y fortalecimiento a la educación en la institución.
- Continuar utilizando las metodologías de planificación en cinco pasos la cual fue descrita por los entrevistados como, un elemento de fundamental apoyo para el desarrollo de las clases, permitiéndoles adecuar los objetivos con los contenidos y las actividades, estos siendo un apoyo para su desempeño profesional a la hora de abarcar la cobertura curricular solicitada ministerialmente.
- Realizar semestralmente un chequeo con las percepciones que tienen los docentes en materia de la evaluación, esta medida estaría orientada a poder brindar espacios y tiempos para hacer partícipes a los docentes en los procesos de cambios dentro de la institución, estos se relacionarían a

uno de los puntos de los PEI en cada institución, pero además brindaría el conocer cuáles son las falencias que tienen los docentes en sus asignaturas y poder realizar un trabajo colaborativo para poder superarlo.

- Realizar a nivel general departamentos por asignaturas los cuales deberían crear líneas de acción para dar respuesta a los puntos descritos en estas recomendaciones, en conjunto dar una mirada más unificada a las asignaturas como establecimiento, esto daría una imagen a nivel comunal como un establecimiento con proyección y miras al perfeccionamiento educacional estudiantil.

Es una gran oportunidad haber podido evaluar las percepciones que tienen los docentes en materia de la evaluación y del uso de sus instrumentos evaluativos, sabiendo que tanto los procesos como los instrumentos son perfectibles y que a medida del pasar de los años el tener que ser constante en la formación y perfeccionamiento brindan a los docentes la confianza para reforzar su vocación docente, lo presentado con anterioridad busca poder ser parte de contribuir con esos ideales y dar fruto a mejoras evaluativas dentro de la institución.

CAPÍTULO VI: META-EVALUACIÓN

En el presente capítulo titulado la metaevaluación, se detalla el proceso evaluativo de esta evaluación, desde sus interrogantes avanzando hacia las etapas de la formulación, contrastación, búsqueda de información por mencionar algunas que se han realizado y previamente presentado en los capítulos anteriores.

El concepto introducido por Scriven en la década de los sesenta, que posteriormente fue discutido y analizado por otros evaluadores como Stufflebeam (como se citó en Estrada, 1996), quien la define como:

...el proceso de diseñar, obtener y utilizar información descriptiva y de enjuiciamiento acerca de la utilidad, del valor práctico y de la adecuación ética y técnica de una evaluación, para guiarla y hacer público el informe de sus puntos débiles y fuertes (p.25)

Con lo anterior expuesto, se describe la importancia de la validación y la calidad de la evaluación, por ende se presentarán los procesos realizados, siendo estas dependientes de las condiciones impuestas para este proyecto que buscan dar luces de lo que se desea explicar, a continuación, se presentará cada una de las etapas que formaron parte de la evaluación precedente.

Respecto con la planificación de la evaluación se realizó cada parte según lo establecido, excepto modificación de fechas que fue necesario readecuar, pero que no tuvieron incidencia en el logro de las actividades propuestas inicialmente para la evaluación, las cuales pudieron llevarse a cabo en su totalidad.

A continuación, se presenta un cronograma de actividades realizadas para cumplir con las tareas que demandó el plan de evaluación en el período comprendido entre septiembre a diciembre del año 2021 y de enero hasta abril del año 2022, (véase figura n°13).

Cuando se dio la libertad de poder escoger un tema para evaluar, comenzaron a aparecer los inconvenientes, por una parte, el ¿por qué razón se evaluaría?, ¿a quienes va dirigido la evaluación?, ¿Cuáles serían los objetivos de la evaluación?, ¿cuál es el objeto de la evaluación?, ante lo cual se decidió evaluar las percepciones de los profesores ante sus instrumentos evaluativos, pero al identificar ese punto fue necesario poder trabajarlo más, para darle un sentido a la evaluación, como un contexto a la misma, es allí que se amplió a, las “Percepciones de los profesores que imparten artes visuales con relación a los

instrumentos que aplican como un aporte para sus prácticas evaluativas en modalidad online”, esto orientado en un establecimiento educacional de la comuna de San Antonio.

Se destaca la buena disposición por parte del equipo directivo, al ofrecer las facilidades de realizar la evaluación en el establecimiento educacional, junto además con solicitar a futuro poder ampliar el proyecto evaluativo a las otras áreas para generar líneas de trabajo entre los profesores de una misma asignatura.

Continuando con la focalización de la evaluación se permitió identificar el objeto de evaluación como la eficacia de los instrumentos evaluativos empleados por los profesores de artes visuales en un contexto de pandemia, y con ello plantear los objetivos generales y específicos; preguntas y Subpreguntas evaluativas, las cuales dieron las bases para poder proyectar los marcos referenciales de esta evaluación.

Figura N°12: *Cronograma de actividades del plan de evaluación*

		CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES PLAN DE EVALUACIÓN																											
		Sept				Oct				Nov				Dic				Ene				Feb				Marzo			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Capítulo 1 Focalización de la evaluación	Focalización de la evaluación																												
	Identificación del objeto de evaluación																												
	Definición del Objeto de evaluación, Fundamentación, Propósito del objeto, Objetivos de la evaluación.																												
	Definición de destinatarios y audiencias																												
	Delimitación espacio temporal																												
	Definición de la pregunta evaluativas																												
	Determinación de objetivos de la evaluación																												
Capítulo 2 Referentes teóricos conceptuales	Búsqueda de la información referente al tema																												
	Antecedentes empíricos teóricos																												
	Definiciones Sustantivas																												
Capítulo 3 Referentes Metodológicos	Determinación del tipo de paradigma a trabajar																												
	Selección de los modelos evaluativos a emplear																												
	Definición Rol del Evaluador																												
	Determinación de evidencias y participantes																												
	Elaboración de la Matriz y Restricciones																												
	Determinación de los tipos de fuentes para la evaluación																												
	Construcción de instrumentos e indicadores de la evaluación (cuestionario y entrevistas para los profesores)																												
	Procedimientos y formas de administración																												
Capítulo 4 Análisis e Interpretación de Datos	Interpretación y explicación																												
	Análisis de la información por el instrumento cuantitativo (cuestionario)																												
	Análisis de la información por el instrumento cualitativo (entrevista)																												
	Análisis de la información según el modelo evaluativo																												
Capítulo 5 Conclusiones	Conclusiones																												
	Recomendaciones																												
Capítulo 6 Metaevaluación	Proyecciones de la evaluación																												
	Planificación (responsables y momentos).																												
	Retroalimentación																												

Fuente: elaboración propia

Dentro del proyecto evaluativo una de las dificultades que presento el autor fue el poder determinar de ¿qué manera mediría el objeto evaluativo?, siendo estas la eficacia de los instrumentos evaluativos, una variable cualitativa y subjetiva no podía ser medida con indicadores cuantificables siendo está un objeto demasiado amplio, es por ello que se determinó el especificarla en el área de artes visuales, esto sumado a la situación que se vivía a nivel mundial a causa de la pandemia COVID-19.

Con relación a la investigación de referentes conceptuales se logró realizar durante un mes, destacando que una de las dificultades observadas fue que la literatura encontrada es muy amplia en los campos sobre la evaluación y los instrumentos, pero relativamente no es muy específica en relación a la asignatura o la eficiencia de los tipos de instrumentos ante determinados contextos y áreas educativas, esto conllevó a invertir más tiempo en profundizar y establecer dimensiones o variables que serían las que constituirían el constructo, aunque eso significó que durante los meses siguientes se fuera trabajando en ello, hasta poder tener las referentes que abarcan el capítulo dos. En resumen, debió formularse referentes conceptuales del constructo en base a otros grandes constructos tales como la evaluación de la asignatura, los tipos de instrumentos evaluativos empleados, la educación y su percepción en Chile todo con el fin de poder generar un cuerpo bibliográfico que diera sustento a la evaluación propuesta.

Continuando con los referentes metodológicos, se presentó la siguiente dificultad, de escoger cual sería el tipo de modelo evaluativo a emplear. A sugerencia de los académicos del Magister en Evaluación Educacional (MAGEVA), se determinó emplear una mezcla de dos modelos evaluativos que siendo similares, pudieran además generar un nuevo campo en la exploración de la evaluación para el proyecto propuesto, bajo estos conceptos se determinó trabajar con un paradigma mixto, pues se había determinado que el juicio debía ser realizado reuniendo evidencia que fuese, tanto observable y cuantificable como otras que refirieran sobre las percepciones de los profesores sobre el objeto escogido, en consecuencia el escoger el modelo evaluativo de Eisner (1981) quien

ve la evaluación como una crítica artística y Stake (1975) el cual su modelo responde a las necesidades de la evaluación, estos permitieron el generar un plan de trabajo para dar respuesta a la evaluación escogida.

Ahondando en por qué se escogieron esos modelos evaluativos, el motivo fue que presentaban ciertas similitudes entre sí:

- Estructura: ambos modelos cuentan con tres etapas de desarrollo, aunque las definen de distintas formas, las funciones de cada una se asemejan en la búsqueda (determinar objetivos, objeto, contexto, fuentes de información, contexto), análisis (que tipo de instrumento emplear, sus resultados, que se espera lograr, como interactúa con el entorno) y conclusiones (juicio de valor de los resultados y que den respuesta a las necesidades planteadas en la primera etapa).
- objetivos: ambos modelos presentan la importancia de definir claramente los objetivos y están orientados a reconocer las variables subjetivas que interactúan en una evaluación.
- finalidad: aunque uno de ellos está orientado en responder un tipo de programa educativo y el otro el reconocer la evaluación con una mirada artística, ambos se logran completar para este plan de evaluación.

De esta forma, se decidió recoger información de diversas fuentes, que colaboraran en el logro de los objetivos trazados y dieran las respuestas de las preguntas y Subpreguntas evaluativas:

- Antecedentes e información del establecimiento educacional, en conjunto de la población objetivo en conjunto de determinar la muestra a trabajar.
- Resultados de los instrumentos evaluativos empleados por un lado una encuesta (EPDEVA), la cual estaba orientada en los profesores del establecimiento educacional y por otro una entrevista semi estructurada los profesores que imparten la asignatura de artes visuales, con el fin de dar respuesta los temas propuestos.

Durante los meses de noviembre y diciembre se trabajó en los instrumentos de evaluación y su validación. Los dos instrumentos evaluativos fueron validados por un juicio de diferentes expertos. Estos expertos dieron sugerencias y recomendaciones las cuales fueron fundamentales, el hacer cambios para que estas estuvieran acordes a lo esperado, siendo estas sugerencias como la claridad, afirmación y pertinencia del instrumento todo con el fin de tener respuestas acordes a lo que se deseaba evaluar. Para ambos instrumentos se contactó a cinco evaluadores siendo estos desde un académico de la Universidad de Playa Ancha con el grado de Doctor, dos jefas de unidad técnico pedagógico, un profesor del área y una profesora del establecimiento educacional objetivo con categoría de experto en la última evaluación docente.

Todos los instrumentos fueron elaborados en base a cuatro dimensiones de la percepción docente: concepciones teóricas sobre la asignatura, percepciones sobre la evaluación, desarrollo y planificación del instrumento y percepciones del docente.

Conforme a lo señalado previamente, la aplicación de la entrevista, se logró realizar de manera presencial y online dentro del establecimiento objetivo, pero siguiendo todos los protocolos establecidos por la institución y le ministerio ante la situación de pandemia COVID19, en cuyos casos sus respuestas fueron registradas y grabadas para posteriormente ser transcritas y entregadas a los entrevistados para que estos dieran su aprobación con la veracidad de la información registrada en ellas, posterior a ello se procedió a realizar marcaciones de acuerdo a códigos y clasificaciones según las temáticas tratadas. En el caso de la encuesta realizada a 37 docentes, se hizo por medio de cuestionario se utilizó la aplicación de Googleforms para enviarlas por correo electrónico y en algunos casos por medio de WhatsApp, la cual se encontraba en el link https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf_KHQp7J4Fe0X7PWDrDrBRxSTNPHskdGvmTqoOIelfFGOXbcQ/viewform.

Se destaca que para la aplicación de la entrevista los tres profesores tuvieron una gran disposición para participar en ella, coordinando con ellos una fecha y lugar para las entrevistas la ejecución del instrumento se realizó sin

contratiempos ni dificultades, estando además en conocimiento el establecimiento educacional quien presto las intermediaciones para realizarla, de igual forma la aplicación del cuestionario fue posible realizarlo con la autorización de las partes, se podría indicar que la única dificultad encontrada fue en los tiempos de respuesta del cuestionario siendo desarrollado por Google Formas, los profesores tendían a tener intervalos de tiempos de respuesta distintos, esto generó que se realizará un seguimiento muy exhaustivo para poder cumplir con la cantidad de encuestados esperados.

Una vez conseguido los resultados de los instrumentos en la etapa del análisis se procedió a realizar la tabulación y codificación de datos en el caso de las encuestas, para lo cual se emplearon los programas de Excel para la tabulación y el programa IBM SPSS Statics versión.25 (SPSS) el cual permitió interpretar y comprender, a través de descriptivos y estadísticos, cuál es el nivel de percepción otorgada por docentes a la evaluación, sus concepciones y reflexiones, destacando que la mayor complejidad en el análisis fue la interpretación de datos para “poder hacerlos hablar” y que estos dieran las respuestas a los objetivos planteados, en el caso de la entrevistas en la cual se basaban la totalidad de los objetivos y preguntas de esta plan, se trabajó con la generación de guiones los cuales al ser llevados al programa ATLAS.TI, se generaron códigos, red de contenidos y analogías entre si todo esto con la finalidad de solventar las temáticas en cuestión.

Finalizado este proceso se procedió a redactar las conclusiones y recomendaciones para la audiencia, que en el futuro permitan por un lado generar protocolos en el uso de instrumentos evaluativos para cada proceso, generar capacitaciones en la comunidad para aunar los conceptos de la evaluación y sus procesos además de dar espacios para el trabajo colaborativo con una finalidad de establecer una secuencia con una trayectoria lineal entre los cambios de nivel de una asignatura, dando un enriquecimiento y fortalecimiento a la educación en la institución y a con miras a futuro a fortalecer la educación en Chile.

- Aguirre Arriagada, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona: Octaedro. Obtenido de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=795762&pid=S1409-4258201400030001100002&lng=en
- Aguirre Pradas, R. (2003). La enseñanza del arte contemporáneo en la educación secundaria obligatoria. *n Congreso INARS : la investigación en las artes plásticas y visuales* (págs. 105-112). Sevilla: Universidad de Sevilla. Obtenido de <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/63539/RocioArregui.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Araño Gisbert, J. C. (1993). La nueva educación artística significativa definiendo la educación artística en un período de cambio. *Arte, Individuo y Sociedad*, 1(5), 9-20. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=157977>
- Arriagada Toledo, P. (2020). Pandemia Covid-19: Educación a Distancia. O las Distancias en la Educación. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 2. Obtenido de <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/12396/12222/32897>
- Bosco , J. (1995). Appendix A Schooling and Learning in an Information Society. *Education and Technology: Future Visións*, 4(5), 25-53. Obtenido de <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.123.5976&rep=rep1&type=pdf>
- Byung-Chul, H. (2017). *La sociedad del cansancio*. Alemania: Pensamiento Herder.
- Caldas Malqui, M. (2017). Educación por el Arte: expresión y auto identificación. *TRADICIÓN Segunda época*, 17, 63-68. doi:<http://revistas.urp.edu.pe/index.php/Tradicion/article/view/1368>

- Callejon Chinchilla, M. D., & Granados Conejo, I. M. (2003). CREATIVIDAD, EXPRESIÓN Y ARTE: TERAPIA PARA UNA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI. *Un recurso para la integración*, 133-137. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=787691>
- Cárdenas-Pérez, R. E., & Troncoso - Ávila, A. (1 de septiembre de 2014). Importancia de las artes visuales en la educación: Un desafío para la formación docente. *Revista Electrónica Educare*, 18(3), 191-202. Obtenido de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582014000300011&script=sci_arttext
- Cárdenas-Pérez, R. E., Lagos - Herrera , I. H., & Figueroa - Gutiérrez, E. E. (2016). El profesorado de educación básica y su contribución a la enseñanza de las artes visuales en la escuela. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28(3), 475-493. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/5135/513554410006.pdf>
- Castaño, C., Maíz, I., Palacio, G., & Villaroel, J. D. (2008). Prácticas Educativas en Entornos Web 2.0. *Recencis, Sintesis*, 195(17), 201-204. Obtenido de <https://scholar.archive.org/work/o6mnsjjcpjd3hlic37xl2y7hju/access/wayback/https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/download/24025/19334>
- Chávez, N. (2007). Introducción a la investigación Educativa. *Maracaibo: Gráfica González*, 83.
- Cobos Bustamante , D. (2010). Innovación y creatividad en las Artes Visuales: las claves de la reivindicación. *CiDd: II Congreso Internacional de DIDÁCTIQUES*, 284, 1-5. Obtenido de <https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/2809/284.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Coffield et al. (2004). Learning Styles & Preferences. Obtenido de <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/styles/metalearning.html>

- Costa, R., & Mozejko, D. (2010). *Gestión de las prácticas: opciones discursivas*. Rosario: Homo Sapiens.
- Creswell, J., & Plano, V. (2007). *Designing and conducting Mixed Methods Research*. California: Sage Publications, Inc.
- D'Orville, H. (2020). COVID-19 causes unprecedented educational disruption: Is there a road towards a new normal? Prospects. 1-5.
- De la Orden Haz, A. (2000). La función optimizante de la evaluación de programas evaluativos. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 381-389. doi:<https://revistas.um.es/rie/article/download/121051/113741>
- DECRETO 1363 EXENTO. (10 de NOVIEMBRE de 2016). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. Obtenido de APRUEBA PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE 5º A 8º AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1028021>
- Decreto N°67. (31 de diciembre de 2018). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile / BCN N°67/ 2018 Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción y deroga los decretos exentos n°511 de 1997, n°112 de 1999, y 83° de 2001*. Obtenido de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1127255>
- Definición.de. (27 de 02 de 2022). *Definición.DE*. Obtenido de Definición de eficacia: <https://definicion.de/>
- Díez, M. (2004). La evaluación basada en la teoría y su aplicación a la política regional: algunas reflexiones teóricas. *Revista Gestión y Análisis de políticas*, 30(31), 57-70. doi:<https://doi.org/10.24965/gapp.vi30-31.374>
- Eisner, E. (1981). *The Methodology of Qualitative Evaluation: the case of Educational Connoisseurship and Educational Criticism*. Stanford University: Unpublish.

- Eisner, E. W. (2000). Educar la visión artística. *Paidós Educador*. Obtenido de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=795784&pid=S1409-4258201400030001100010&lng=en
- Elichiry, N. E., & Regatky, M. (2010). APROXIMACIÓN A LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA ESCUELA. *Anuario de Investigaciones*, 17, 129-134. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139946072.pdf>
- Errázuriz, L. (2001). *Portal Unesco La Educación Artística en el Sistema Escolar Chileno*. Obtenido de <http://portal.unesco.org/culture/en/files/40444/12668488733erraz>
- Estrada, G. R. (1996). La metaevaluación educativa. *CIENCIA ergo-sum*, 3(1), 25-28. doi:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5128995>
- Etimología. (15 de septiembre de 2021). *Etimología de Chile: Definición del concepto: Arte*. Obtenido de <http://etimologias.dechile.net/?arte>
- Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P., & Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw Hill.
- Filgueira, F., Pasturino, M., Opertti, R., & Vilaró, R. (Marzo de 2014). La educación prioridad de país: aportes a la construcción de una educación genuinamente inclusiva. *Espectador*, 3-53. Obtenido de http://historico.espectador.com/documentos/educacion_%20final_vilaro.pdf
- Flores Ocampo, J. D. (17 de septiembre de 2017). La importancia de la evaluación para la mejora de la educación y así obtener calidad educativa. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-5. doi:<http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/09/evaluacion-mejora-educacion.html>
- Fonseca, J. G. (5 de Julio de 2007). MODELOS CUALITATIVOS. *Educere*, 11(38), 428-429. Obtenido de <http://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n38/art07.pdf>
- García – Huidobro, R., & Ferrada Sullivan, J. (4 de diciembre de 2019). El compromiso cultural en las identidades del profesorado de artes en Chile.

CUHSO, 426-444. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cuhsotem/v30n2/2452-610X-cuhsotem-2452-610x-cuhso-03-a02.pdf>

Gardner, H. (1999). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Colombia: Fondo de cultura económica.

Gertler, P., Martínez, S., Premand, P., Rawlings, L., & Vermeersch, C. (2017). *La evaluación de impacto en la práctica* (2da. ed). Washington: DC: Banco interamericano de Desarrollo y Banco Mundial. doi:10.1596/978-1-4658-0888-3

Gilabert Juárez, C. L., & Batista Uribe, C. M. (2020). ARTE Y SOCIEDAD EN TIEMPOS DE PANDEMIA: POR UNA ÉTICA EN BUSCA DE LA BELLEZA Y LA VERDAD. *CREATIVIDAD Y ARTE. Creación, producción y pandemia*, 35-50. Obtenido de http://www.cuc.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/creatividad_y_arte.pdf#page=36

Giráldez - Hayez, A., & Pimentel, L. (2011). Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica. *La OEI en Iberoamérica*, 127-133. Obtenido de <https://oei.int/oficinas/secretaria-general>

Giráldez Hayes, A. (2010). Educación Artística y Tecnologías. *Revista Educarte*(41), 20-24. Obtenido de <http://www.educartechile.cl/wp-content/uploads/2018/06/Revista-41-2s.2010.pdf>

Gobantes Ollero, J. M. (2000). Calidad y evaluación de programas: usos y diseño de la evaluación. *Malaga*, 83-125. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=988729>

Gonzalo Vegas, N. (2012). *La educación artística y el arte como terapia: un camino para construir la identidad del adolescente*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- Hermosa Del Vasto, P. M. (Diciembre de 2015). Influencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso enseñanza-aprendizaje: una mejora de las competencias digitales. *Revista Científica General José María Córdova*, 13(16), 121-132. Obtenido de <https://revistacientificaesmic.com/index.php/esmic/article/view/34/449>
- Herrera Ruz, I. (2018). Evaluación para el Aprendizaje. *Educación Las Americas*, 13-28.
- Imaginario, A. (21 de Julio de 2021). *Significados: Significado de Cultura*. Obtenido de <https://www.significados.com/cultura/>
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa. (2008). *Evaluación y prácticas pedagógicas en ciencias naturales. Resultados de las Pruebas de CC.NN. en 6to. de Primaria*. Obtenido de <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/projects/llece>
- Labrador Piquer, J., & Andreu Andrés, Á. (2008). Metodologías activas. Valencia: Editorial de la UPV. Obtenido de http://www.upv.es/diaal/publicaciones/Andreu-Labrador12008_Libro%20Metodologias_Activas.pdf
- Larrondo, T. (Junio de 2020). Visión Sinóptica de modelos. *[Diapositiva de PowerPoint]*. Valparaíso, Valparaíso, Chile.
- Lew, D., & Herrera, F. (28 de Junio de 2020). Normalidad post- pandemia: ¿una nueva normalidad socio – ambiental o adiós a la normalidad? *Observador del Conocimiento*, 5(2), 144-167. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Francisco-Herrera-7/publication/343442463_Normalidad_post-pandemia_una_nueva_normalidad_socio-ambiental_o_adios_a_la_normalidad/links/5f2a3bb0458515b729036041/Normalidad-post-pandemia-una-nueva-normalidad-socio-ambient
- Ley General de la Educación (LGE). (17 de Agosto de 2009). *SITEAL; sistema de información de tendencias educativas en america latina: Ley Ley N° 20.370*.

Establece la Ley General de Educación. Art. 4. Obtenido de Biblioteca Nacional de Chile:
https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ley-20370_12-sep-2009.pdf

Llanga Vargas, E. F., & López Ibarra, C. I. (Febrero de 2019). Metodología del docente y el aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2-15. Obtenido de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/02/docente-aprendizaje.html>

López Díaz, S. M. (14 de Abril de 2015). Los Métodos Mixtos de Investigación: Presupuestos Generales y Aportes a la Evaluación Educativa. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, 1(1), 7-23. doi:https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_1

Lowenfeld, V., & Brittain, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Argentina: Kapelusz.

Maeso Rubio, F. (2003). Todo el mundo es un artista. Creatividad, imaginación, percepción visual y otras conductas artísticas. En M. V. Ricardo, *Didáctica de la educación artística para primaria* (págs. 107-141). Madrid: Pearson Educación. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=4838>

Maldonado Luna, S. M. (2007). Manual Práctico Para El Diseño De La Escala Likert. *Xihmai*, 2(4). doi:<https://doi.org/10.37646/xihmai.v2i4.101>

Marín Viadel, R. (2005). La “investigación educativa basada en las artes visuales” o “arteinvestigación Educativa. En M. V. Ricardo, *Investigación en educación artística: Temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y enseñanza de las artes y culturas visuales* (págs. 223-274). Granada: Universidad de Granada. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=11209>

Martínez García, L., & Gutiérrez Pérez, R. (2003). Las artes plásticas y su función en la escuela. En *Congreso INARS : la investigación en las artes plásticas y visuales* (págs. 255-258). Sevilla: Universidad de Sevilla. Obtenido de

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/63230/Mart%c3%adnez%20Garc%c3%ada%2c%20Luisa%20M%c2%aa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez, N. (1996). La terapia artística como una nueva enseñanza. *Universidad Complutense*, 21-25. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/download/ARIS9696110021A/5992>

Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo likert: un estado en cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38-47. doi:<https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>

Merton, R., Fiske, M., & Kendall, P. (1998). Propósitos y cirterios de la entrevista focalizada. *Empiria. revista de metodología de las ciencias sociales*(1), 215-227. doi:<https://doi.org/10.5944/empiria.1.1998.740>

Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Propósitos y representaciones*, 1(2), 193-212. doi:<http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/48>

MINEDUC. (1998-c). *MINEDUC: Programa de Estudios Primer Año Medio Ed. Tecnológica*. Santiago: Educación Nuestra Riqueza. Obtenido de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/412/MONTO-342.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MINEDUC. (2013-b). *MINEDUC: Currículum nacional Artes Visuales*. Santiago: Ministerio de Educación. Obtenido de https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-37267_programa.pdf

MINEDUC. (10 de Agosto de 2015-d). *MINEDUC: Currículum nacional Artes Visuales. Convivencia Escolar*. Obtenido de Ministerio de Educación: Formación Integral: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-37267_programa.pdf

MINEDUC. (2019-e). *MINEDUC: Bases Curriculares Educación Parvularia*. Obtenido de Currículum Nacional: Bases Curriculares:

<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Bases-curriculares/>

MINEDUC. (9 de Abril de 2020-f). *Abrir las escuelas Paso a Paso: Orientaciones para establecimientos educacionales en Paso 3 y 4*. Obtenido de Ministerio de Educación: Sigamos Aprendiendo: <https://sigamosaprendiendo.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/09/AbrirLasEscuelas-OrientacionesAnexos-09.09.pdf>

MINEDUC. (21 de julio de 2021-a). *División de Educación General: Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional*. Obtenido de Currículum Nacional: Artes Visuales: <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Educacion-General/Artes-visuales/>

MINEDUC, Ministerio de Educación de Chile. (2021-a). *Artes Visuales Planes y Programas*. Santiago: Ministerio de Educación Gobierno de Chile.

Monedero Moya, J. (1998). *Bases teóricas de la evaluación educativa*. Aljibe. Obtenido de https://issuu.com/humbertoescalante/docs/bases_te_ricas_de_la_evaluaci_n_e

Montes, M. D. (5 de Abril- septiembre de 2015). Entrevista productiva. Una adaptación a la entrevista focalizada orientada a abordar los procesos interpretativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*(9), 35-49. Obtenido de https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/104915/CONICET_Digital_Nro.539cbce4-7d76-46ad-a2bd-5a0ce397bee4_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Mora Muñoz, J. M., & Osses Bustingorry, S. (2012). Educación artística para la formación integral. Complementariedad entre cultura visual e identidad juvenil. *Estudios Pedagógicos*, 38(2), 321-3335. Obtenido de https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000200020&script=sci_arttext

- Mora Vargas, A. I. (28 de marzo de 2011). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *"Actualidades Investigativas en Educación"*, 4, 12-13. Obtenido de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9084>
- Muñiz - Fernández, J., & Fonseca- Pedrero, E. (2008). CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDIDA PARA LA. *Revista de Investigación en Educación*(5), 13-25. Obtenido de file:///C:/Users/PATRICIO/Downloads/Dialnet-ConstruccionDeInstrumentosDeMedidaParaLaEvaluacion-3216021.pdf
- Muñiz, J., & Fonseca-Pedrero, E. (2019). Diez pasos para la construcción de un test. *Psicothema*, 31(1), 7-15. doi:10.7334/psicothema2018.291
- Museo Chileno de Arte Precolombino. (21 de Julio de 2021). *Recursos Educativos: Arte Rupestre*. Obtenido de Museo Chileno de Arte Precolombino: <http://precolombino.cl/recursos-educativos/arte-rupestre>
- Nierenberg, O., Brawerman, J., & Ruiz, V. (2005). *Evaluar para la transformación*. Buenos Aires: PAIDÓS.
- Nogales Sancho, F. V. (s.f.). *La importancia de las estrategias de aula*. Obtenido de Quaderns Digitales.net: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_17/a_212/212.htm
- Onwuegbuzie, A., & Johnson, B. (2004). Mixed Methods Research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher. Educational Researcher*, 33(7), 14-26. Obtenido de <https://www.aera.net/>
- Orgilés Amorós, M. (2020). ¿Está afectando la pandemia a la salud mental de nuestros hijos? *Mente y Cerebro*(103), 24. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7492819>
- Ortega, I. (2014). *EDUCACION ARTISTICA EN CHILE: DIAGNÓSTICO DE ACTUALES PRÁCTICAS DOCENTES Y POSIBLES PERSPECTIVAS*. Santiago: Universidad de Chile.

- Palacios, L. (6 de noviembre de 2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*(46), 36-44. Obtenido de <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/578>
- Peláez, A., Rodríguez, J., Ramírez, S., Pérez, L., Vásquez, A., & González, L. (4 de febrero de 2022). *La entrevista*. Obtenido de Universidad autónoma de México: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/49249014/LA_ENTREVISTA_pdf-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1643983022&Signature=KmqwpoeYWdQ5psKxIV5ISrOY~JW7Goyx8X2TzBy4b9aS14AVMI~~ffS0Hk87U1L72mCDW~brOZAZHorGn-ey4bwDDEKZk30~3KuP9ob1yTDQFJN~3YXrPbPvndPMxdSB1preyMJrPn
- Pérez, F. (2005). La entrevista como técnica de investigación social. Fundamentos teóricos, técnicos y metodológicos. *Extramuros*, 8(22), 187-210. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43994110/La_entrevista_como_tecnica_de_investigacion_social_Fundamentos_teoricos-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1643978798&Signature=fQKCNDtfspfOTXhMM9I-b7hpevK-Wf9-kO1-Z~6jsJUUIldHBdQmmPnndibURd6WzzyIncUNn3-EB0LeLHtbd
- Pini, M. (2020). Tecnologías digitales y prácticas pedagógicas: la pandemia y tensiones que se agudizan. #MILMIRADAS, https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/Tecnologias_Digitales_Monica_Pini-1.pdf.
- Platón. (s.f.). Libro Tercero. En: Diálogos. En Platón, *La República o de lo Justo* (23 ed.). México: Porrúa.SA.
- Quesada Serra, V., & Gallego Noche, B. (2011). Los instrumentos de evaluación. *Revista electronica EVALfor*, 1-4. doi:https://nuestroscursos.net/pluginfile.php/5172/mod_resource/content/2/UF4_Los_Instrumentos_de_Evaluacion.pdf
- Ramos Guadalupe, M. (2000). *Para Educar en Valores Teoría y Práctica*. Miranda, Venezuela: Paulinas. Obtenido de

<https://books.google.es/books?id=PFIt6kocAsC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Read, H. (1991). *Educación por el Arte*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Real Academia Española. (21 de Julio de 2021). *Definición del concepto Arte*.
Obtenido de Real Academia Española: <https://dle.rae.es/arte>

Recalcati, M. (2019). *La hora de clase, Por una erótica de la enseñanza*.
Barcelona: Anagrama.

Requena, B. (14 de Octubre de 2020). *Muestreo no probabilístico*. Obtenido de
Universo Formulas:
<https://www.universoformulas.com/estadistica/inferencia/muestreo-noprobabilistico/>

Rojas Arce, D., Salina Piña, C. d., Ramírez López, K. M., Sandoval Soto, K. E.,
Torres Cardoza, D. G., & González Ontiveros, A. (30 de diciembre de
2017). EL ARTE COMO MEDIO PARA FAVORECER LOS PROCESOS DE
ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN BÁSICA. *JÓVENES en
la CIENCIA*, 3(2), 1736-1746. Obtenido de
<https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/articloe/view/2121/1618>

Ruiz Restrepo, C. E. (2000). Educación por el arte, de H. Read. *Aleph*(114), 77-94.
Obtenido de
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/11828/01200216.2000.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ruz Herrera, I. (20 de agosto de 2018). Evaluación para el aprendizaje. *Educación
Las Américas*, 6, 13-28. Obtenido de
<https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/view/22/20>

Sadler-Smith, E. (2001). *Self-perception of team-roles: some implications for
business and management. in Riding R.J., Rayner S. y Rayner S.G.*

Obtenido de University of SURREY:
https://www.surrey.ac.uk/sbs/people/eugene_sadlersmith/

Salas Perea, R. S. (2005). La evaluación en la educación superior contemporánea. *Biblioteca de Medicina*, 30-35.

Sánchez Rodríguez, M., & Zacarias Calzado, A. (febrero de 2021). Análisis de concepciones de maestros en formación sobre educación plástica y fomento de capacidades comunicativas. Redined. *Red de información educativa*, 40(2), 235-244. Obtenido de <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/3925/2641>

Santos Del Real, A. (2012). Evaluación Docente. *Educ. quimic*, 23(2).

Santos, V., Villanueva, I., Rivera, E., & Vega, E. (2020). Percepción docente sobre la educación a distancia en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(3), 126-141. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746473>

Soriano Rodríguez, A. M. (2015). Diseño y validación de instrumentos de medición. *Dia-logos*, 7(14), 19-40. doi:http://redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2105/1/2%20disenoyvalidacion_dialogos14.pdf

Supo, J. (2014). *Cómo elegir una muestra – Técnicas para seleccionar una muestra representativa*. Perú: Bioestadístico.

Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación Química*, 26(3), 177-179. doi:<http://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v26n3/0187-893X-eq-26-03-00177.pdf>

Tamayo, G. (2001). Diseños muestrales en la investigación. *Semestre Económico*, 4(7), 2-14. Obtenido de <http://udem.scimago.es/index.php/economico/article/view/1410/1542>

- Tejedor, F. J. (2000). El diseño y los diseños en la evaluación de programas. *Revista de investigación educativa*, 18(2), 319-339. doi:<https://revistas.um.es/rie/article/download/121021/113711>
- Torrecilla, J. M. (2006). *La entrevista*. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid. Obtenido de http://www2.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevistapdfcopy.pdf?fbclid=iwar2hlki8
- Torres Pellicer, S. (2020). Los enfoques pedagógicos presentes en la Educación. *Trayectoria Práctica Docente en Educación Artística*(7), 2-14. Obtenido de <http://www.ojs.artes.unicen.edu.ar/index.php/trayectoria/article/view/778>
- Touriñán López, J. (diciembre de 2011). Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte. *ESE. Estudios sobre educación*, 21, 61-81. Obtenido de https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/22549/2/Art%c3%adculo_3_Claves%20para%20aproximarse%20a%20la%20educaci%c3%b3n.pdf
- Touriñán López, J. M. (2018). La relación Artes-educación: educamos con las artes y hay educación artística común, específica y especializada. *Boletín Redipe*, 7(12), 36-92. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6728823>
- Turpo, O. (2016). Concepciones y Prácticas Evaluativas de los Docentes del Área Curricular de Ciencias en las Instituciones de Enseñanza Públicas de Educación Secundaria. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 4(2), 214-233. Obtenido de <https://revistas.uam.es/riee/article/view/4465/4891>
- UNESCO. (2006). Hoja de ruta para la Educación Artística. *Organización de las Naciones Unidas para la educación , ciencia, y la cultura*, 3-29. Obtenido de Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI.:

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf

Williamson, M. (1994). *Nuestro miedo más profundo*. Obtenido de <https://gemma.majo.com/nuestro-miedo-mas-profundo/>

ANEXOS

Anexo 1: formato de la encuesta

Valparaíso, diciembre 2021

Estimado(a) profesor(a):

Junto con saludarle, me permito solicitar a Usted su colaboración y tiempo, para participar en esta evaluación respondiendo este instrumento que forma parte de la tesis: “Percepciones de los profesores que imparten artes visuales con relación a los instrumentos que aplican como un aporte para sus prácticas evaluativas en modalidad online, de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso – Chile”, para optar al título de Magister en Evaluación Educacional, impartido por esta casa de estudios.

Sus respuestas serán confidenciales y anónimas. Las opiniones de todas las encuestadas serán sumadas e incluidas en la tesis profesional, pero nunca se comunicarán datos individuales.

Le solicitamos que conteste este cuestionario con la mayor sinceridad posible. En la cual no hay respuestas correctas ni incorrectas.

Le recomendamos leer las instrucciones cuidadosamente.

Agradecidos de su colaboración.

Encuesta “Percepciones docentes sobre la evaluación”. (EPDEVA)

Objetivo de la encuesta:

Identificar el grado de percepción que tienen los profesores con relación a la evaluación y los instrumentos evaluativos que emplean, en el desarrollo de sus prácticas evaluativas.

INSTRUCCIONES

- A continuación, se presentarán una serie de preguntas que tienen como objetivo evaluar que percepción tiene usted con relación a la asignatura de artes visuales, impartida por el establecimiento educacional.
- Para cada una de las preguntas que se presentan a continuación marque una equis (X) en la opción que usted considere más adecuada.
- Recuerde: No se deben marcar dos opciones.
- la encuesta se divide en dos seccionas una con los datos personales y generales y una segunda parte con relación a las concepciones conceptuales y de interés para la evaluación de este proyecto.
- Este instrumento consta de **15 preguntas aludido al perfeccionamiento profesional, Neuroeducación y malla curricular.**

I. Datos generales

1. Género:

☐ 1 Masculino
mencionarlo

☐ 2 Femenino

☐ 3 No deseo

2. En qué nivel usted realiza clases (si es más de un nivel marque la

☐ 1 ción 4)
Párvulo

☐ 2 Enseñanza Básica

☐ 3 Enseñanza Media

☐ 4 En los niveles de enseñanza
básica y media.

3. Años de servicio en dentro de la institución educativa evaluada:

☐ 1 de 0 a 2 años
más años

☐ 2 de 3 a 6 a ☐ 3

de 7 a

II. Segunda parte Preguntas Conceptuales y de Interés.

		Totalmente en Desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Concepciones y Reflexión Docente		1	2	3	4	5
1	La evaluación formativa es parte de su estrategia evaluativa, empleada en la clase.					
2	Es necesario el realizar retroalimentación a los estudiantes después de una evaluación.					
3	Es necesario que exista una pertinencia entre lo propuesto y lo presentado en el desarrollo de tu que hacer pedagógico					
4	Durante el año se logra trabajar en las clases una serie de métodos de enseñanzas distintas					
5	Durante el desarrollo del que hacer pedagógico, la evaluación es un elemento central					
6	Cuando planifica, considera que el objetivo que se propone para la clase, debe tener relación con la actividad a realizar					
7	El nivel de logro de los estudiantes que se obtienen de las calificaciones reflejan el grado de conocimiento adquirido					

		Totalmente en Desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Percepción sobre la evaluación		1	2	3	4	5
8	La evaluación es parte del proceso de enseñanza aprendizaje					
9	Es necesario el emplear diversos tipos de instrumentos evaluativos de acuerdo a lo que se desea evaluar					
10	Existe un tipo de instrumento evaluativo que pueda evaluar, todos los tipos de contenidos y estrategias didácticas aplicadas en las clases					
11	Un instrumento evaluativo, es capaz de medir una					

	habilidad propuesta					
12	Un instrumento evaluativo, puede medir el grado de logro de un aprendizaje propuesto					
13	Es necesario adecuar sus instrumentos evaluativos al tipo de realidad o contexto de la comunidad educativa					
14	La evaluación sumativa tiene mayor importancia que la evaluación formativa					
15	La evaluación diagnóstica es parte del proceso evaluativo de una clase u/o unidad					

**Anexo 2: tabla de especificaciones Encuesta
“Percepciones docentes hacia la asignatura de artes
visuales” (EPDART)**

Contenido	Específico	Habilidad	Preguntas
Concepciones teóricas sobre la asignatura.	Concepciones que el docente emplea para corroborar el logro de los objetivos propuestos en el plan de estudio.	Reconocer los tipos de instrumentos que el docente emplea para lograr los O.A. reflexionando sobre su efectividad en el desarrollo y cumplimiento de los O.A. propuestos. Reconocer las concepciones personales que tiene el docente con relación a los procesos evaluativos.	1-2-3-4-5-6-7
Percepciones sobre la evaluación	Identificar las percepciones que tienen los docentes con relación al proceso evaluativo de sus asignaturas.	Reconocer el grado de aceptación que tiene los profesores sobre el uso de sus instrumentos evaluativos. Reconocer las concepciones que tienen los profesores con relación a sus prácticas evaluativas.	8-9-10-11-12-13-14-15

Anexo 3: protocolo de entrevista

La siguiente entrevista tiene la finalidad de profundizar sobre las percepciones que tienen los docentes que imparten la asignatura de Educación Artística en relación a los instrumentos que emplean como un aporte para sus prácticas evaluativas en una modalidad online.

Dada la naturaleza de la actual entrevista, la cual se ciñe a lo semiestructurado, habrá un guion con preguntas referenciales y relevantes para el logro de los objetivos que guían esta investigación, no obstante, hay un margen de flexibilidad para el desarrollo de ésta.

Para el desarrollo de la entrevista y su fluidez, el instrumento será enviado al entrevistado (2 días antes) para que esté, tenga conocimiento de las preguntas que se le realizarán.

La entrevista será desarrollada por medio de una plataforma virtual considerando el contexto actual de pandemia y distanciamiento social, para ello se emplearán medios como (Zoom, Google Meet, Whatsapp) para poder realizar la entrevista, previa la autorización y coordinación con el entrevistado.

La duración de la entrevista estará sujeta al tiempo de interacción entre el entrevistador y el entrevistado, pero se prevé que tenga un tiempo estimado de 30 a 40 minutos aproximadamente.

La información recabada será registrada de manera escrita y a través de una grabación de sesión según previa autorización para su posterior análisis. Su uso será totalmente confidencial en función a los fines antes señalados.

INSTRUMENTO ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

Información Personal

Nombres	
Apellidos	
Institución de educación superior de la cual se titulo	
Año de titulación	

Información Laboral

Nº de años de desempeño profesional dentro del establecimiento educacional	
Función actual del entrevistado	
Cursos o Talleres a los cuales imparte clase.	

Tiempo dedicado a la planificación educativa semanal	

Preguntas

Objetivo:

Determinar los niveles de pertinencia y validez entre los procedimientos e instrumentos evaluativos implementados por los y las docentes de la asignatura de artes visuales.

- 1- ¿Cómo organiza los objetivos de aprendizaje relacionados a los contenidos de la asignatura en los cursos que imparte para poder cumplir con la cobertura curricular?
- 2- ¿Cómo usted organiza temporalmente la enseñanza de las diversas técnicas y estilos de artes para abordarlas durante el año escolar?
- 3- ¿Qué tipos de estrategias o didácticas emplea en su asignatura para poder abordar los objetivos de aprendizaje propuestos en su modelo de planificación, bajo estos contextos de pandemia?
- 4- ¿Qué tipo de recursos emplea para poder abordar los objetivos de planificación propuestos por el plan de estudio, bajo estos contextos de pandemia?
- 5- ¿Cómo integra su planificación institucional con la presentada en los ejes de la asignatura de artes visuales presentada por el ministerio de educación?

Objetivo:

Determinar el nivel de eficacia que tienen los instrumentos evaluativos implementados por los y las docentes de la asignatura de artes visuales en la evaluación formativa y sumativa de sus estudiantes.

6- ¿Cuáles son las concepciones teóricas que usted tiene sobre la asignatura de artes visuales?

7- ¿Cómo usted percibe que es la educación que se imparte a nivel país en la asignatura de artes visuales?

8- ¿Cómo usted cree que debería ser la educación artística en Chile?

9- ¿De qué forma usted orienta su asignatura hacia los estudiantes? se presenta de forma de un tipo de educación por el arte o para el arte.

Objetivos:

Identificar las concepciones teóricas más relevantes que las y los docentes de la asignatura de artes visuales tienen respecto a la evaluación formativa.

Valorar la toma de decisiones establecidas por los docentes al momento de la evaluación sumativa.

10- ¿Qué tipos de instrumentos evaluativos emplea para poder corroborar el logro de aprendizaje de los estudiantes?

11- ¿Qué grado de relevancia considera usted que tiene la evaluación formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes?

12- ¿Qué tipos de prácticas de proceso emplea para poder corroborar y seguir el desarrollo de la actividad durante estos tiempos de pandemia?

13- ¿Qué tipos de estrategias de retroalimentación emplea en los estudiantes durante el desarrollo de sus clases?

Anexo 4: tabla de especificaciones

Contenido	Específico	Habilidad	Preguntas
Desarrollo y planificación del instrumento	Sobre el proceso que se requiere para confeccionar el tipo de instrumento que se aplicará en la asignatura.	Capacidad de organizar el trabajo personal para el logro de los objetivos de aprendizaje (O.A.). Estructurar y secuenciar los tiempos por medio de estrategias que den respuesta y oriente el logro de los O.A. Identificar los recursos empleados para lograr los contenidos propuestos. (O.A, que se obtienen de los Planes y Programas del MINEDUC, los cuales se usan de referencia en la confección de instrumentos evaluativos en la institución a evaluar).	1-2-3-4-5
Percepciones del docente.	Una mirada hacia el desarrollo de la asignatura de artes visuales.	Identificar la postura nacional y ministerial orientado hacia el desarrollo de la asignatura de artes visuales. Reflexionar la postura personal del docente ante su actuar pedagógico en materia de la asignatura de artes visuales.	6-7-8- 9

		Reflexionar y postular una visión de cómo debería ser la asignatura de artes visuales a nivel nacional.	
Concepciones teóricas sobre la asignatura.	Concepciones que el docente emplea para corroborar el logro de los objetivos propuestos en el plan de estudio.	Reconocer los tipos de instrumentos que el docente emplea para lograr los O.A. reflexionando sobre su efectividad en el desarrollo y cumplimiento de los O.A. propuestos. Reconocer las concepciones personales que tiene el docente con relación a los procesos evaluativos.	9-10-11-12-13

Anexo 5: Validación de juicio de expertos



REVISIÓN JUICIO DE EXPERTO

NOMBRE: Carla Hormazabal Muñoz

LUGAR DE TRABAJO: Colegio Papa Juan Pablo II

CARGO QUE DESEMPEÑA: Profesora de inglés

AÑOS DE EXPERIENCIA: 8 años

FECHA: 15/12/2021

FORMATO:

- Entrevista semi estructurada
- Encuesta

CONTEXTO:

Instrumentos orientados en responder proyecto de tesis:

- Percepciones de los profesores que imparten artes visuales con relación a los instrumentos que aplican como un aporte para sus prácticas evaluativas en modalidad online.

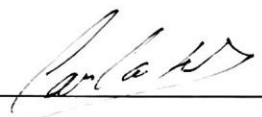
OBSERVACIONES GENERALES:

Entrevista:

Las preguntas realizadas en la entrevista cumplen con los objetivos indicados, con los cuales los profesores pueden reflexionar acerca de los instrumentos evaluativos que utilizan y la eficacia de estos, por otro lado también tienen la posibilidad de profundizar su conocimiento en conceptos curriculares relacionados directamente con la asignatura de artes.

Encuesta: En mi opinión como profesional la encuesta es un instrumento que cumple a cabalidad el objetivo por el cual fue creado, los profesores serán capaces de reflexionar y conocer sus percepciones personales acerca de la evaluación, los distintos tipos y los instrumentos a utilizar.

De acuerdo con mi opinión personal, esta encuesta puede ser aplicable a cualquier asignatura y puede ayudarnos a nosotros como profesores a reflexionar sobre nuestras prácticas pedagógicas y buscar tener claridad sobre nuestras percepciones.



FIRMA DEL ACADÉMICO

REVISIÓN JUICIO DE EXPERTO

NOMBRE: Paula Azúa Mella

LUGAR DE TRABAJO: Colegio Papa Juan Pablo II

CARGO QUE DESEMPEÑA: Jefa de la Unidad Técnica Pedagógica

AÑOS DE EXPERIENCIA: 12 años en el cargo

FECHA: 17 de diciembre 2021

FORMATO:

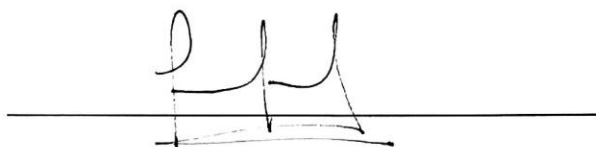
Los instrumentos presentados me parecen pertinentes, puesto que los objetivos propuestos son acordes con las preguntas que se formulan. En cuanto a la entrevista la tabla de especificaciones es muy clara en sus indicadores, ya que menciona el contenido, el específico y la habilidad que se busca identificar. Y en relación a la encuesta, está bien estructurada ya que la divide en dos: en la primera datos generales y en la segunda se refiere a dos ámbitos relevantes como es la reflexión docente y la evaluación. Las categorías establecidas son de fácil comprensión y la tabla de especificaciones aborda adecuadamente lo que se le aprecia en la encuesta.

CONTEXTO:

En el contexto pandémico en que hoy nos encontramos, resulta de vital importancia que los instrumentos sean claros y precisos, ya que estos deben aplicarse de forma remota y no presencial. Tomando esto en cuenta, considero que estos instrumentos son pertinentes y la aplicación de ellos nos invita a hacer una reflexión en la práctica docente, la que permitirá hacer un análisis de lo trabajado durante este año y en la toma de decisiones efectivas para realizar la planificación del próximo año.

OBSERVACIONES GENERALES:

Ambos instrumentos me parecen relevantes puesto que nos entregan información importante sobre los docentes del área de artes, su postura general de la asignatura, la estructura que utiliza para el desarrollo de la misma y la percepción que tienen respecto a las practicas evaluativas. Me interesaría utilizar estos instrumentos en mi colegio con la finalidad de analizar los datos y trabajar en mejoras de la práctica docente, además de generar una reflexión en los profesionales del área.



FIRMA DEL ACADÉMICO

REVISIÓN JUICIO DE EXPERTO

NOMBRE: Fabián Antonio Ramírez Olmedo.

LUGAR DE TRABAJO: Colegio Espíritu Santo, San Antonio.

CARGO QUE DESEMPEÑA: Docente de Artes Visuales y educación Tecnológica.

AÑOS DE EXPERIENCIA: 10 Años

FECHA: 16 de diciembre del 2021.

FORMATO:

Primer y segundo semestre 2020, online.

Primer semestre 2021, online.

Segundo semestre 2021, híbrido.

CONTEXTO:

El instrumento planteado, lo considero pertinente ya que tiene directa relación con las estrategias diversificadas que se evalúan en tiempos de pandemia teniendo concordancia los indicadores con los ítems planteados.

OBSERVACIONES GENERALES:

Considero un instrumento pertinente que posee directa relación en los tiempos de aprendizajes diversificados



FIRMA DEL ACADÉMICO

REVISIÓN JUICIO DE EXPERTO

NOMBRE: _____ VIVIANA CASTRO BUSTOS _____

LUGAR DE TRABAJO: COLEGIO ESPÍRITU SANTO SAN ANTONIO

CARGO QUE DESEMPEÑA: COORDINADORA DE CICLO

AÑOS DE EXPERIENCIA: 9 AÑOS

FECHA: 20/12/2021

FORMATO:

El presente informe cumple con los estándares evaluativos para un contexto de pandemia.

Ambos instrumentos pueden ser aplicados en modalidad virtual y presencial.

CONTEXTO:

Los instrumentos presentan concordancia con los indicadores a evaluar en los trabajos de los alumnos (as), considerando que la evaluación en primera instancia fue formativa y posteriormente realizada con una rúbrica u otro instrumento que lograra medir los aprendizajes de los alumnos (as)

OBSERVACIONES GENERALES:

Considero que es un instrumento pertinente a los aprendizajes.

Se puede verificar si el alumno (a) desarrolla un trabajo formativo y más aún logra medir la diversificación de las actividades propuestas por el docente.


FIRMA DEL ACADEMICO

13.769.322-4

Anexo 6: Análisis de dimensiones y Baremos

Para evaluar la percepción que tienen los docentes con referente a la evaluación y la eficacia de sus instrumentos en sus áreas, se elaboró una escala de apreciación que fue aplicada a 37 docentes que integran un establecimiento educacional, ubicado en la comuna de San Antonio, de los cuales 25 de ellos son mujeres, 12 hombres y 1 de ellos no se identifica (véase anexo 8).

El instrumento está compuesto por 15 descriptores, divididos en dos dimensiones: **Dimensión 1:** Concepciones y Reflexión Docente, **Dimensión 2:** Percepción sobre la evaluación. Las cuales, a su vez poseen, subdimensiones.

Después de la aplicación del instrumento se tabuló y calculó el intervalo de cada descriptor en relación al baremo, incluyendo dentro de ella las dos dimensiones.

La escala posee 5 categorías a las cuales se les asignará puntaje según se indica a continuación:

Categoría	Puntaje asignado
Totalmente de acuerdo	5 puntos
De acuerdo	4 puntos
Neutral	3 puntos
En desacuerdo	2 puntos
Totalmente en desacuerdo	1 punto

El puntaje total máximo que puede ser alcanzado en el instrumento es de 75 puntos. Mientras que el puntaje mínimo, es 15.

Los puntajes máximos por dimensión son: **Dimensión 1:** Concepciones y Reflexión Docente, 35 puntos; **Dimensión 2:** Percepción sobre la evaluación, 40 puntos.

Los cálculos realizados de la totalidad del instrumento se ubicarán en el siguiente baremo con el cual se establecerá el nivel de percepción sobre la evaluación a nivel:

Puntaje	Nivel de percepción sobre la evaluación
57 – 75	Alta percepción
36 – 56	Percepción Intermedia
15 – 35	Baja percepción

Al finalizar el cálculo de los puntajes por dimensión del instrumento se identificó el nivel de percepción sobre la evaluación por cada dimensión, cotejándolo en la siguiente tabla de frecuencias.

Dimensión 1: Concepciones y Reflexión Docente	
Puntaje máximo: 35 puntos	
Puntaje	Nivel de percepción sobre la evaluación
31 - 35	Alta percepción
23 – 30	Percepción Intermedia
15 - 22	Baja percepción

Dimensión 2: Percepción sobre la evaluación.	
Puntaje máximo: 40 puntos	
Puntaje	Nivel de percepción sobre la evaluación
28 - 18	Alta percepción

17 – 9	Percepción Intermedia
8 - 0	Baja percepción

Teniendo en consideración los siguientes puntos se procedió a identificar cuanto fue la sumatoria de los resultados entregados por los profesores en su totalidad en comparación de la categoría, con la clasificación en general, ello dio a la generación de la siguiente tabla de baremos de resultados generales en la percepción sobre la evaluación, (véase tabla n°22).

Tabla 22:

Tabla de cruzada entre las categorías, su indicador y su clasificación como resultados generales.

Tabla de categorías por puntaje y clasificación		
Categoría	Puntaje	Clasificación e intervalo
Totalmente de acuerdo	5 puntos	[2037 – 2775] Alta percepción
De acuerdo	4 puntos	
Neutral	3 puntos	[1296 - 2036] Percepción Intermedia
En desacuerdo	2 puntos	[555 - 1295] Baja percepción
Totalmente en desacuerdo	1 punto	

Fuente: elaboración propia.

Con la identificación de los puntajes máximos en relación a las categorías y clasificación de intervalos o baremos se procedió a identificar la frecuencia con la

cual los profesores escogían cada uno de los indicadores según la dimensión, (véase tabla n°23 y 24):

Tabla 23:

Resultados de cantidad de veces en la que se escogió un indicador en la dimensión 1.

Dimensión 1: Concepciones y reflexión docente			
Indicador	Cantidad	F	F%
5	127	48%	48%
4	117	44%	92%
3	19	7%	99%
2	3	1%	100%
1	0	0%	
suma	266	100%	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 24: *Resultados de cantidad de veces en la que se escogió un indicador en la dimensión 2.*

Dimensión 2: Percepción sobre la evaluación			
Indicador	Cantidad	F	F%
5	158	52%	52%
4	115	38%	90%
3	25	8%	98%
2	3	1%	99%
1	3	1%	100%
suma	304	100%	

Fuente: elaboración propia.

Con los resultados obtenidos y graficados en las tablas de frecuencias entregadas se pueden percibir, que en la dimensión 1: siendo el 48% de los resultados, correspondiendo al indicador n°5 fueron la mayoría, en contraparte del 1% en el indicador n°2, que fue el menor indicador seleccionado en esta dimensión.

Resultados similares se aprecian en la dimensión 2: siendo la mayoría escogida con el 52% de los resultados, correspondiendo al indicador n°5, en contraparte del 1% en los indicadores n°1 y 2, que fueron el menor indicador seleccionado en esta dimensión.

Con aquellos datos de manera individual se procede a identificar la percepción general de ambas dimensiones, dando como resultado una mayoría del 50% de la opción escogida en la encuesta corresponde al indicador 5, en contra parte del 1% en los indicadores 1 y 2, dando por entendido que el índice de aprobación de la encuesta esta por sobre el 91% en relación a la selección de indicadores de la encuesta aplicada a los docentes, (véase tabla n°25).

Tabla 25:

Resultados de cantidad de veces en la que se escogió un indicador a nivel general de la encuesta.

Percepción general sobre los resultados			
Indicador	Cantidad	F	F%
5	285	50%	50%
4	232	41%	91%
3	44	8%	98%
2	6	1%	99%
1	3	1%	100%
suma	570	100%	

Fuente: elaboración propia.

Por medio del conteo de las respuestas entregadas por los docentes en el instrumento se pueden comparar que para alcanzar los niveles de alta percepción en cada una de las dimensiones y como resultado general se necesitan valores que sobre pasen los 1000 y 2000 puntos aproximadamente a nivel general, esto lo podemos ver graficado en la tabla n°26, la cual presenta la cantidad necesaria de puntajes para ser identificada en la categoría correspondiente.

Tabla 26:

Indicador de puntajes sumados en cada dimensión y general para ser categorizados en un indicador correspondiente.

Indicador	Dimensión 1	Dimensión 2	General
Alta percepción	[951 - 1285]	[1075 - 1480]	[2037 – 2775]
Percepción Intermedia	[605 - 950]	[667 - 1074]	[1296 - 2036]
Baja percepción	[259 - 604]	[259 - 666]	[555 - 1295]

Fuente: elaboración propia.

En relación a la sumatoria de los resultados obtenidos por cada dimensión se pueden identificar que en la dimensión 1: Concepciones y reflexión docente, un 91% de los encuestados tiene una alta percepción en esa categoría sobre los reactivos indicados y presentados, de igual forma en la dimensión 2: Percepción sobre la evaluación, un 90% de ellos también se clasifican en una alta percepción en esa categoría sobre los reactivos indicados y presentados, dando como final una aprobación de un 90% siendo esta de alta percepción a nivel general con la ejecución del instrumento, (véase tabla n°27).

Tabla 27:

Resultados en relación a las dimensiones individuales y generales de la encuesta por medio frecuencia y categorizadas en un indicador.

	Resultados	Frecuencia	Indicador
Dimensión 1	1166	91%	Alta percepción
Dimensión 2	1334	90%	Alta percepción
Resultados generales	2500	90%	Alta percepción

Fuente: elaboración propia.

Anexo 7: Tabla de frecuencia de reactivos por dimensión

Reactivos	5	4	3	2	1	suma
concepciones	28	9	0	0	0	37
1	76%	24%	0%	0%	0%	100%
concepciones	25	12	0	0	0	37
2	68%	32%	0%	0%	0%	100%
concepciones	25	12	0	0	0	37
3	68%	32%	0%	0%	0%	100%
concepciones	5	30	2	0	0	37
4	14%	81%	5%	0%	0%	100%
concepciones	5	23	6	3	0	37
5	14%	62%	16%	8%	0%	100%
concepciones	34	3	0	0	0	37
6	92%	8%	0%	0%	0%	100%
concepciones	1	24	8	4	0	37

7	3%	65%	22%	11%	0%	100%
percepciones	16	21	0	0	0	37
8	43%	57%	0%	0%	0%	100%
percepciones	21	16	0	0	0	37
9	57%	43%	0%	0%	0%	100%
percepciones	3	6	8	12	8	37
10	8%	16%	22%	32%	22%	100%
percepciones	20	13	1	1	2	37
11	54%	35%	3%	3%	5%	100%
percepciones	16	14	4	2	1	37
12	43%	38%	11%	5%	3%	100%
percepciones	28	9	0	0	0	37
13	76%	24%	0%	0%	0%	100%
percepciones	7	5	6	2	17	37
14	19%	14%	16%	5%	46%	
percepciones	20	12	5	0	0	37
15	54%	32%	14%	0%	0%	100%

**Anexo 8: Tabla de Contingencia entre años de servicio
y nivel educacional a la cual imparte clases.**

Tabla cruzada entre Años y Nivel							
			2. nivel en qué realiza las clases				Total
			En los niveles de enseñanza básica y media.	Enseñanza Básica	Enseñanza Media	Párvulo	
3. Años de servicio en la institución educativa evaluada:	de 0 a 2 años	Recuento	2	4	1	0	7
		% del total	5,3%	10,5%	2,6%	0,0%	18,4%
	de 3 a 6 años	Recuento	9	3	4	0	16
		% del total	23,7%	7,9%	10,5%	0,0%	42,1%
	de 7 a más años	Recuento	0	13	0	2	15
		% del total	0,0%	34,2%	0,0%	5,3%	39,5%
Total		Recuento	11	20	5	2	38
		% del total	28,9%	52,6%	13,2%	5,3%	100,0 %

**Anexo 9: Tabla cruzada entre el género y el nivel
educacional al cual imparte clases.**

Tabla cruzada entre Género y Nivel							
			2. Nivel en el cual se realizan las clases				
			En los niveles de enseñanza básica y media.	Enseñanz a Básica	Enseñanz a Media	Párvulo	
1. Género	Femenino	Recuento	6	13	4	2	25
		% del total	15,8%	34,2%	10,5%	5,3%	65,8%
	Masculino	Recuento	5	7	0	0	12
		% del total	13,2%	18,4%	0,0%	0,0%	31,6%
	No deseo mencionarlo	Recuento	0	0	1	0	1
		% del total	0,0%	0,0%	2,6%	0,0%	2,6%
Total		Recuento	11	20	5	2	38
		% del total	28,9%	52,6%	13,2%	5,3%	100,0%

Anexo 10: Análisis de fiabilidad del instrumento

Fiabilidad del instrumento

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,705	15

Anexo 11: Análisis factorial confirmatorio

Prueba de KMO y Bartlett

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,381
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	448,744
	gl	105
	Sig.	,000

Anexo 12: Análisis comunalidades

Comunalidades		
	Inicial	Extracción
Concepciones1	1,000	,694
Concepciones2	1,000	,893

Concepciones3	1,000	,491
Concepciones4	1,000	,350
Concepciones5	1,000	,827
Concepciones6	1,000	,622
Concepciones7	1,000	,841
Percepción8	1,000	,620
Percepción9	1,000	,792
Percepción10	1,000	,718
Percepción11	1,000	,518
Percepción12	1,000	,755
Percepción13	1,000	,542
Percepción14	1,000	,895
Percepción15	1,000	,551
Método de extracción: análisis de componentes principales.		

Anexo 13: Análisis componentes rotados

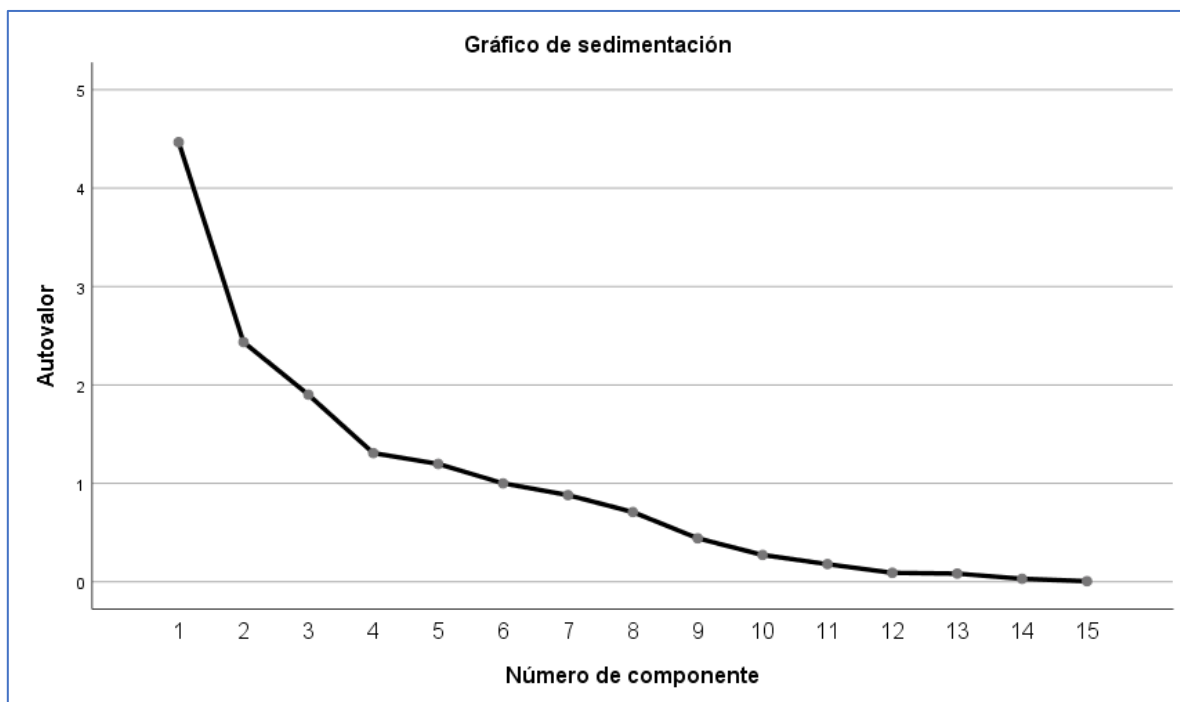
Matriz de componente rotado ^a				
	Componente			
	1	2	3	4
Concepciones1	,713	-,242	,352	
Concepciones2	,870	-,198	,310	
Concepciones3	,101		,684	,101
Concepciones4	-,157	,282	,486	
Concepciones5	,379			,818
Concepciones6	,328		,695	-,177
Concepciones7	-,255	,857	,192	
Percepción8	,770		,155	
Percepción9	,793	,102	,245	-,305
Percepción10		,537	,169	,632
Percepción11	,687	,141	-,102	,127
Percepción12	,758	,106	-,328	,250
Percepción13	-,144	-,707	,146	
Percepción14	,257	,600	,569	-,381
Percepción15	,494			-,551

Método de extracción: análisis de componentes principales.
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.
a. La rotación ha convergido en 7 iteraciones.

Anexo 14: Análisis de transformación de componentes

Matriz de transformación de componente				
Componente	1	2	3	4
1	,951	-,034	,296	-,085
2	-,155	,802	,573	-,064
3	,199	,361	-,358	,838
4	-,179	-,474	,675	,536
Método de extracción: análisis de componentes principales.				
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.				

Anexo 15: Gráfico de sedimentación



Anexo 16: Discurso de entrevista docente 1

Nombres: Marisol

Apellidos: Fuentes Meléndez

Institución de educación superior de la cual se tituló: Universidad de Playa Ancha

Año de titulación: (no se indica el año)

Información Laboral

Nº de años de desempeño profesional dentro del establecimiento educacional: 16 años

Función actual del entrevistado: Profesora de educación general básica

Cursos o Talleres a los cuales imparte clase: Actualmente se desempeña en el 1° ciclo, en estos dos últimos años, se ha dedicado en el primero básico

Tiempo dedicado a la planificación educativa semanal: todos los días estoy estudiando la planificación, pero dedico mi fin de semana para la planificación semanal.

Preguntas

Objetivo: Determinar los niveles de pertinencia y validez entre los procedimientos e instrumentos evaluativos implementados por los y las docentes de la asignatura de artes visuales.

1. ¿Cómo organiza los objetivos de aprendizaje relacionados a los contenidos de la asignatura en los cursos que imparte para poder cumplir con la cobertura curricular?

R: Primero realizo un estudio para poder saber cuántos son los objetivos que se van a trabajar durante el año, luego los organizo de forma semestral, para poder darle prioridad primero al primer semestre, y como en base que los chicos vienen del kínder, los voy organizando del menos al más, todo lo que sea la motricidad primero, para después ir subiendo en el segundo semestre otros contenidos.

¿Cómo usted organiza temporalmente la enseñanza de las diversas técnicas y estilos de artes para abordarlas durante el año escolar?

R: Bueno, como reitero de menos a más, primero voy trabajando la motricidad, ya que muchos de ellos cuando llegan pintan con lápices de madera y ellos igual se salen de la línea, o pintan en cualquier sentido, no tienen ningún sentido de dirección, porque

todavía no tienen bien desarrollado esas habilidades, por ende, parto con los lápices de colores luego voy subiendo trabajando con otras técnicas, con la tempera, luego ellos van desarrollando más habilidades, para continuar después como realizar trabajos en estampado y en la pintura digital.

2. ¿Qué tipos de estrategias o métodos didácticos aplica en su asignatura para poder abordar los objetivos de aprendizaje propuestos en su modelo de planificación, bajo estos contextos de pandemia?

R: Trabajo con materiales didácticos, como los lápices de colores, la tempera y herramientas digitales, a medida que el curso presenta un avance procedo a ir aumentando la exigencia en nuevos desafíos con nuevos materiales.

3. ¿Le complico el poder desarrollar la actividad de clase en este contexto de pandemia?

R: La verdad no, ya que la clase era completamente online, y tenía la mayor cantidad de conectividad en ella, los niños esperaban la clase de artes y tenía la mayoría conectado, así que ellos esperaban, era su desahogo, participaban con sus mamás, era un desahogo para poder trabajar esa parte artística.

4. ¿Qué tipo de recursos emplea para poder abordar los objetivos de planificación propuestos por el plan de estudio, bajo estos contextos de pandemia?

R: Tempera, estampado, papel, materiales físicos que tuvieran al alcance de su casa

5. ¿Cómo integra su planificación institucional con la presentada en los ejes de la asignatura de artes visuales presentada por el Ministerio de Educación?

R: Lo relacione con la metodología del colegio con los 5 pasos, presentaba los recursos que utilizaríamos, los pasos, en el caso de que realizaríamos primero les mostraba el ejemplo del objeto a dibujar o diseñar, para que ellos tuvieran una idea de lo que realizarían, luego pasaba con los pasos de la entrega de contenido, la práctica

dependiente y la independiente en donde ellos realizaban la actividad solitos, para finalizar con el ticket de salida, que para mí era la presentación del trabajo terminado, luego todo eso después ellos mandaban la fotito de su trabajo en el grupo que los papas tenían de la asignatura de artes.

Objetivo: Determinar el nivel de eficacia que tienen los instrumentos evaluativos implementados por los y las docentes de la asignatura de artes visuales en la evaluación formativa y sumativa de sus estudiantes.

6. ¿Cuáles son las concepciones teóricas que usted tiene sobre la asignatura de artes visuales?

R: Por supuesto que tiene que estar en el programa de estudio, y en el currículum, ya que es muy necesaria, es una de las asignaturas donde el niño se desarrolla, su creatividad su fantasía, descubre, es muy importante para los niños.

7. ¿Cómo usted percibe la educación que se imparte a nivel país en la asignatura de Artes Visuales?

R: Yo creo que falta, más todavía, que se le den más importancia a nivel país, y sobre todo en estos tiempos.

8. ¿Cómo usted cree que debería ser la educación Artística en Chile?

R: De todas maneras, ha habido cambios, pero siempre se ha mantenido lo mismo, en la misma cantidad de horas, no se presentan mayores cambios estructurales para la asignatura.

9. ¿De qué forma usted orienta su asignatura hacia los estudiantes? Usted la presenta como un tipo de educación ¿“por el arte” o “para el arte”?

R: Yo creo que más, justamente eso que ellos realicen su clase en forma del arte, pero que no olviden sus otros sueños, que sea para el arte.

Objetivos: Identificar las concepciones teóricas más relevantes que las y los docentes de la asignatura de Artes Visuales tienen respecto a la evaluación formativa.

Valorar la toma de decisiones establecidas por los docentes al momento de la evaluación sumativa.

10. ¿Qué tipos de instrumentos evaluativos aplica para poder corroborar el logro de aprendizaje de los estudiantes?

R: Bueno, yo utilizo las rúbricas, en realidad es lo más efectivo las rúbricas, según recuerdo en mis tiempos, el profesor miraba los trabajos y los dibujos y el determinaba según como lo miraba si era bonito o no, pero para mí es importante las rúbricas porque me permite ver que quiero evaluar.

11. ¿Qué grado de relevancia considera usted que tiene la evaluación formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes?

R: Es una buena medición, porque uno va viendo cómo va el proceso y puede hacer correcciones a los estudiantes, por medio de esta evaluación.

12. ¿Qué tipos de prácticas de proceso aplica para poder corroborar y seguir el desarrollo de la actividad durante estos tiempos de pandemia?

R: Como era un trabajo online los estudiantes tenían que tener las cámaras encendidas y cada cierto tiempo iban mostrando, cada cierta cantidad de tiempo se indicaba que tenían que mostrar su dibujo, se iba preguntando en que parte iban, ellos mostraban e iban diciendo en que parte iban, era un monitoreo constante.

13. ¿Qué tipos de estrategias de retroalimentación aplica durante el desarrollo de sus clases?

R: La retroalimentación, a medida que ellos iban mostrando, se partía con mostrar el producto final y que ellos desarrollarían, así que los estudiantes ya tenían la base para saber que debían cumplir al respecto, ellos a medida que iban mostrando, se realizaba una retroalimentación focalizada en orden de atención que era designada por mí.

14. ¿considera que fue muy distinto realizar clase de forma online que en el formato presencial?

R: De todas formas, fue un cambio radical, ya que en la sala el monitoreo es más constante y focalizado, se pueden dar sugerencias de tips, estrategias, mezclar colores, agregar detalles, realizar un proceso reflexivo de sus trabajos, dar indicaciones de centrar sus trabajos, que no estén en el aire, el poder a medida que avanzan mejorar constantemente.

Anexo 17: Discurso de entrevista docente 2

Nombres: Lorena

Apellidos: Vergara Vargas

Institución de educación superior de la cual se tituló: Universidad de los Lagos

Año de titulación: 2006

Información Laboral

Nº de años de desempeño profesional dentro del establecimiento educacional: 15 años

Función actual del entrevistado: Docente

Cursos o Talleres a los cuales imparte clase Este año 2021 a tercero básico

Tiempo dedicado a la planificación educativa semanal: Un tiempo estimado de toda la vida, pero principalmente de 3 a 5 días durante la semana.

Preguntas

Objetivo: Determinar los niveles de pertinencia y validez entre los procedimientos e instrumentos evaluativos implementados por los y las docentes de la asignatura de artes visuales.

1. ¿Cómo organiza los objetivos de aprendizaje relacionados a los contenidos de la asignatura en los cursos que imparte para poder cumplir con la cobertura curricular?

R: los organizo de manera que durante el año se puedan trabajar los OA, de acuerdo a los planes y programas, en eso nos basamos nosotros siempre.

2. ¿Cómo usted organiza temporalmente la enseñanza de las diversas técnicas y estilos de artes para abordarlas durante el año escolar?

R: Procuero que semestralmente pueda abordar, las técnicas y corrientes artísticas que nos muestran los planes y programas y por ende calendarizo.

3. ¿Qué tipos de estrategias o métodos didácticos aplica en su asignatura para poder abordar los objetivos de aprendizaje propuestos en su modelo de planificación, bajo estos contextos de pandemia?

R: El desarrollo de mi clase era de manera online los días viernes, en ella me basaba por medio de mis planificaciones, me guiaba por medio de una bitácora de trabajo con la cual esperaba que los estudiantes pudieran realizar en la clase y si no pudieran terminarlo durante la clase, me aseguraba con subir la presentación de la clase al meet para que estuviera a su alcance, y en el caso que no pudieran acceder a la plataforma lo enviaba al WhatsApp, en caso de no poder por esos medios, se llamaba al teléfono personal del apoderado coordinando el enviar la tarea por correo indicando instrucciones y tiempo.

4. ¿Qué tipo de recursos emplea para poder abordar los objetivos de planificación propuestos por el plan de estudio, bajo estos contextos de pandemia?

R: Entre los recursos empleados, se encuentran los softwares como meet, classrrom, correos institucionales, grupos de WhatsApp, todo lo posible para poder ampliar todo el espectro y cobertura curricular de esa forma asegurar la educación a los estudiantes.

5. ¿Cómo integra su planificación institucional con la presentada en los ejes de la asignatura de artes visuales presentada por el Ministerio de Educación?

R: la planificación institucional es la que nos permite abarcar los ejes de nuestra asignatura, pues como nosotros usamos los 5 pasos, integramos la comunicación, en donde se permite a los estudiantes expresar sus obras, en ser partícipes durante el proceso de la clase de mostrar sus obras a sus pares.

Objetivo: Determinar el nivel de eficacia que tienen los instrumentos evaluativos implementados por los y las docentes de la asignatura de artes visuales en la evaluación formativa y sumativa de sus estudiantes.

6. ¿Cuáles son las concepciones teóricas que usted tiene sobre la asignatura de artes visuales?

R: la concepción teórica es básicamente lo que uno está estudiando cuando realiza la planificación, en donde uno discierne que es lo que entregaremos a los estudiantes y de qué manera lo contextualizo para que ellos puedan adquirir los aprendizajes cuando uno entrega los contenidos específicos, busco el contextualizarlos, en aterrizarlos a la realidad, como por ejemplo el presentar una corriente artística como el fauvismo, explicar su historia, sus representantes, obras relacionadas al tema y después la modelación para la creación de la obra.

7. ¿Cómo usted percibe la educación que se imparte a nivel país en la asignatura de Artes Visuales?

R: considero que deberían ser más horas, para que los estudiantes puedan trabajar las técnicas que se imparten en la asignatura, ya que, por dar un ejemplo, uno puede dar la instrucción de pintar, pero eso conlleva tiempo, técnica, dedicación, no es una forma de hacer por hacer, el arte requiere tiempo, desde mi punto de vista, ya que se dan prioridades a otras asignaturas troncales en desmedro de las áreas artísticas o tecnológicas.

8. ¿Cómo usted cree que debería ser la educación Artística en Chile?

R: como indique se deberían distribuir más horas para que se puedan enfocar en los procesos de los estudiantes y sus técnicas, en Chile no se enfocada en el arte, no solo en pintar, sino además que debería ser multi artística, dar prioridades a los campos como la música, teatro, tecnología, danza, porque es necesario para el ser humano.

9. ¿De qué forma usted orienta su asignatura hacia los estudiantes? Usted la presenta como un tipo de educación ¿“por el arte” o “para el arte”?

R: Considero que la asignatura es más que dos frases, durante el desarrollo de la clase los estudiantes pueden expresarse, mejorar su desarrollo y habilidades motrices, el perfeccionar sus habilidades, ya que por desgracia se da por sentado que los estudiantes tienen desarrollados las habilidades motrices en kínder o prekínder, ellos pintaron y recortaron y todo, pero cuando llegan a primero básico no es así, en primero básico se tiene que trabajar con el problema de la frustración con el cuidado y repetición de pintar, la práctica por sobre todo.

El arte es una forma de desestresar, permite a los estudiantes a bajar su intensidad, los ayuda a centrarse a dejar la ansiedad a ser una forma de expresión para los tímidos y para los extrovertidos a poder expresarse es una terapia artística, aunque por desgracia no tenemos el tiempo para poder trabajar en ella por temas de tiempo.

Objetivos: Identificar las concepciones teóricas más relevantes que las y los docentes de la asignatura de Artes Visuales tienen respecto a la evaluación formativa.

Valorar la toma de decisiones establecidas por los docentes al momento de la evaluación sumativa.

10. ¿Qué tipos de instrumentos evaluativos aplica para poder corroborar el logro de aprendizaje de los estudiantes?

R: personalmente trabajo con la lista de cotejo, con la cual puedo cuadrar los objetivos que se proponen para la clase, este instrumento lo entrego a los apoderados y a los estudiantes, pero aun así hay que ser un poco subjetivo para evaluar, ya que no es necesario ser tajante sino que valorar los principios del arte como la expresión y la creatividad por sobre una ítem categórico como por dar un ejemplo, si se les pide hacer un círculo y los estudiantes hacen triángulos, posiblemente ellos consideraban que se representaba mejor la obra con un triángulo que con un círculo, es el valorar el esfuerzo y la perseverancia de ellos, es dar la oportunidad de que ellos puedan expresar sus obras con su carácter personal, es dar un espacio a la creatividad.

11. ¿Qué grado de relevancia considera usted que tiene la evaluación formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes?

R: la evaluación formativa, les da seguridad a los estudiantes, no es llegar y decir que tendré una nota por presentar algo, la evaluación formativa es un proceso en el cual se pueden ver el avance, el reforzar la seguridad en su trabajo por medio de la perseverancia y el atreverse a trabajar en la clase.

12. ¿Qué tipos de prácticas de proceso aplica para poder corroborar y seguir el desarrollo de la actividad durante estos tiempos de pandemia?

R: durante estos tiempos de pandemia los estudiantes además de tener al alcance la lista de cotejo, la lista de apreciación, la presentación de la clase, ellos enviaban evidencias de su proceso sea en fotografía o en vídeos, para demostrar su trabajo, incluso en forma de collage, esto lo enviaban por medio de mensajes personales o del grupo de WhatsApp de la asignatura.

13. ¿Qué tipos de estrategias de retroalimentación aplica durante el desarrollo de sus clases?

R: cuando realizaba la clase con X contenido y técnica modelo la forma del trabajo, muestro la obra, doy indicaciones de poder construir la obra, de igual forma cuando me enviaban las evidencias, realizábamos una retroalimentación general de las obras con el curso, en donde todos participaban mostrando sus trabajos, identificando la forma como lo hizo el compañero de qué manera lo hubiesen pintado o hecho ellos, era el poder hacer partícipes a los estudiantes en el proceso evaluativo.

14. ¿considera que fue muy distinto realizar clase de forma online que en el formato presencial?

R: personalmente considero que es más difícil hacerlo de manera online, ya que en ese medio solo veo pantallas, a diferencia del formato presencial, uno contempla de forma in situ el desarrollo y el proceso, el guiar a los estudiantes con nuevas formas con el fin de mejorar su técnica tanto de forma de habilidades como el uso de materiales, es darles un sentido personal a sus obras, en el caso de modalidad online, las complicaciones como se cayó la internet, no se escucha, no funciona mi cámara eran habituales.

15. ¿en cuál de las dos modalidades usted considera que se evidencian más la frustración de los estudiantes, en la modalidad online o presencial?

R: yo creo que Online, ya que, en la parte presencial, los estudiantes se apoyan con el trabajo de sus compañeros, piden ayuda al profesor o a sus pares para el desarrollo de la actividad a diferencia que, en la modalidad online, se veían más limitados para poder pedir ayuda.

Anexo 18: Discurso de entrevista docente 3

Nombres: Johana

Apellidos: Ureta León

Institución de educación superior de la cual se tituló: Universidad de Playa Ancha

Año de titulación: 2007

Información Laboral

Nº de años de desempeño profesional dentro del establecimiento educacional: 6 años

Función actual del entrevistado: Docente de artes visuales

Cursos o Talleres a los cuales imparte clase. De 7° básico a 4 año medio

Tiempo dedicado a la planificación educativa semanal: Como hacer un resumen, promedio un total de 1 hora de planificación por curso, entre la semana son cerca de 6 a 8 horas semanales de planificación.

Preguntas

Objetivo: Determinar los niveles de pertinencia y validez entre los procedimientos e instrumentos evaluativos implementados por los y las docentes de la asignatura de artes visuales.

1. ¿Cómo organiza los objetivos de aprendizaje relacionados a los contenidos de la asignatura en los cursos que imparte para poder cumplir con la cobertura

curricular?

R: Como los objetivos son generales, los divido en algunos más específicos y de esta forma lo focalizo para un objetivo de la clase, para poder trabajar más finamente durante las clases.

2. ¿Cómo usted organiza temporalmente la enseñanza de las diversas técnicas y estilos de artes para abordarlas durante el año escolar?

R: durante el año se trabajó en el desarrollo de las técnicas por medio de un proceso de lograr una cobertura de avance taxonómico con la repetición de la obra, para después crear una obra personal, el poder continuar con el expresar su creación y finalizar con una exposición de la misma.

3. ¿Qué tipos de estrategias o métodos didácticos aplica en su asignatura para poder abordar los objetivos de aprendizaje propuestos en su modelo de planificación, bajo estos contextos de pandemia?

R: el desarrollo de este año 2021, fueron clases online, para el desarrollo de este año, me enfocaba en el trabajo del modelaje de las técnicas de las obras, usando vídeos que creaba personalmente, y en algunos casos apoyándome en vídeos que encontraba en internet que pudieran ser similares para guiar a los estudiantes, todo eso además de aplicar autoevaluaciones durante el desarrollo de la clase, empleaba estrategias de monitoreo de materiales, de procesos, de dar un sentido al desarrollo de la actividad.

4. ¿Qué tipo de recursos emplea para poder abordar los objetivos de planificación propuestos por el plan de estudio, bajo estos contextos de pandemia?

R: durante el año, buscaba que los estudiantes usaran elementos que tuvieran a mano desde sus casas, guiados constantemente por medio de ayuda en la clase, por vídeos, por guías, etc.

5. ¿Cómo integra su planificación institucional con la presentada en los ejes de la

asignatura de artes visuales presentada por el Ministerio de Educación?

R: la verdad no considero que es complicado el proceso de planificación, encuentro que uno dedica más tiempo en encontrar la actividad más adecuada para poder trabajar el objetivo y la unidad, ya que en el proceso de la confección del paso a paso, trabajo con mucho modelaje.

Objetivo: Determinar el nivel de eficacia que tienen los instrumentos evaluativos implementados por los y las docentes de la asignatura de artes visuales en la evaluación formativa y sumativa de sus estudiantes.

6. ¿Cuáles son las concepciones teóricas que usted tiene sobre la asignatura de artes visuales?

R: Siempre para mí el arte es crear, pero a partir de que creamos, es allí en donde el profesor debe entregar el abanico de posibilidades al estudiante para que se nutra de ello, que pueda comprender su historia, sus exponentes, porque un estilo artístico es de una forma y no de otra, que simboliza una mancha de pintura en una obra, para que ellos puedan entender y comprender el arte, todo ello lo guío con el trabajo de rúbricas, y listas de cotejos.

7. ¿Cómo usted percibe la educación que se imparte a nivel país en la asignatura de Artes Visuales?

R: Yo creo que siempre lo ven en bajo, que los profesores de artes visuales no saben que evaluar o que se les evalúa, no le dan una importancia a la asignatura, solo se centran en potenciar con más horas las asignaturas troncales, desmerecieron las artes.

En parte que no consideran el arte como una ciencia, ya que algunos lo idean como un acto más de libertad, dejando de lado que para poder crear una obra artística uno se guía en los métodos científicos para crear una obra.

8. ¿Cómo usted cree que debería ser la educación Artística en Chile?

R: Yo considero que la educación artística en Chile debería ser más abierta, más

transversal, dejar espacios para poder trabajar con las otras asignaturas, no hay tiempo para ello, hay excepciones, pero ellas se logran por pura voluntad.

Tomando en consideración que la asignatura de artes tiene un abanico de posibilidades de poder trabajar con cualquier otra asignatura de poder crear cualquier cosa, pero reitero no hay tiempo que nos den para hacer este tipo de trabajo transversal.

9. ¿De qué forma usted orienta su asignatura hacia los estudiantes? Usted la presenta como un tipo de educación ¿“por el arte” o “para el arte”?

R: por el arte, ya que en parte hay que explicar a los estudiantes los contenidos, si nos vamos en el pasado, el arte era muy elitista, principalmente eran ingenieros que se dedicaban a ello pero que no era posible llevarlo a las masas, por tal motivo es importante el entregar la teoría, para de esta forma tener las herramientas de poder crear nuevas tendencias y/o obras.

Objetivos: Identificar las concepciones teóricas más relevantes que las y los docentes de la asignatura de Artes Visuales tienen respecto a la evaluación formativa.

Valorar la toma de decisiones establecidas por los docentes al momento de la evaluación sumativa.

10. ¿Qué tipos de instrumentos evaluativos aplica para poder corroborar el logro de aprendizaje de los estudiantes?

R: Pautas de cotejo, rúbricas, las que más uso, en la clase a clase, uso la pauta de observación para regular el tiempo, principalmente me gusta más trabajar con la pauta de cotejo en el proceso formativo ya que puedo ir monitoreando el desempeño de los estudiantes en el acto, la rúbrica la uso en última instancia para evaluar el trabajo específico.

11. ¿Qué grado de relevancia considera usted que tiene la evaluación formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes?

R: yo considero que tiene mucha importancia la evaluación formativa, ya que es importante para poder corroborar el aprendizaje de los estudiantes durante la formación de la obra.

12. ¿Qué tipos de prácticas de proceso aplica para poder corroborar y seguir el desarrollo de la actividad durante estos tiempos de pandemia?

R: empleé materiales audiovisuales como vídeos, monitoreo, lista de cotejo, rúbricas para ayudarme a corroborar el proceso de trabajo de mis estudiantes y de esta forma ellos pudieran presentar un producto final, con evidencias.

13. ¿Qué tipos de estrategias de retroalimentación aplica durante el desarrollo de sus clases?

R: de retroalimentación, comienzo al inicio de cada clase que se trabajó la clase pasada, que tipos de materiales se usaron antes, que tipos de estrategias se usaron esto lo aplico tanto al inicio como al final de la clase para poder monitorear el refuerzo positivo de la adquisición de contenidos por parte de los estudiantes.

14. ¿considera que fue muy distinto realizar clase de forma online que en el formato presencial?

R: personalmente considero que el mayor desafío se encontraba en la modalidad online, ya que los problemas se encontraban con que no todos prendían la cámara, que las respuestas por chat, uno no sabía si era el apoderado o el estudiante, quien respondía.

Destaco que el mayor desafío de realizar clases se encuentra en la enseñanza media, ya que en la enseñanza básica es más instructiva y de imitación a diferencia de la media en donde los estudiantes tienen que crear proyectos y uno como docente tiene que preparar un gran espectro de material para de esta forma poder apoyar y brindar un piso a los estudiantes y estos sean capaces de crear sus obras personales.

Anexo 19: veracidad de la información transcrita

Valparaíso, enero 2022

Consentimiento informado de participación en entrevista semi estructurada para proyecto de evaluación para tesis de magister en evaluación educacional

Mediante la presente, se solicita su autorización para validar lo transcrito en la entrevista realizada el día 30 de diciembre del año 2021, esto con el objetivo de poder verificar y recibir la validación por parte de los entrevistados con relación a sus opiniones descritas. Se busca en la presente poder solicitar que verifique la entrevista y pueda estipular si lo presentado corresponde a sus percepciones, de igual forma toda la información presentada será anónima y se limitará para ser empleada para el proyecto de tesis correspondiente a “Percepciones de los profesores que imparten artes visuales con relación a los instrumentos que aplican como un aporte para sus prácticas evaluativas en modalidad online”.

Ante cualquier duda puede comunicarse a través de correo electrónico: patricio.rojas.orrego@gmail.com

Saluda atentamente el evaluador responsable del estudio, Patricio Adrián Rojas Orrego, tesista de Magíster en Evaluación Educacional.

Autorización

Yo, _____ R.U.N. _____
acepto participar voluntariamente en esta investigación y he sido informada sobre
la confidencialidad y el propósito de estudio.

Las opiniones transcritas corresponden a mis opiniones expresadas el día de la
entrevista

1. efectivamente
2. parcialmente
3. contrariamente

comentarios o correcciones.

Anexo 20: Veracidad de la información docente 1

Valparaíso, enero 2022

**Consentimiento informado de participación en entrevista semi estructurada
para proyecto de evaluación para tesis de magister en evaluación
educacional**

Mediante la presente, se solicita su autorización para validar lo transcrito en la entrevista realizada el día 30 de diciembre del año 2021, esto con el objetivo de poder verificar y recibir la validación por parte de los entrevistados con relación a sus opiniones descritas. Se busca en la presente poder solicitar que verifique la entrevista y pueda estipular si lo presentado corresponde a sus percepciones, de igual forma toda la información presentada será anónima y se limitará para ser empleada para el proyecto de tesis correspondiente a “Percepciones de los profesores que imparten artes visuales con relación a los instrumentos que aplican como un aporte para sus prácticas evaluativas en modalidad online”.

Ante cualquier duda puede comunicarse a través de correo electrónico: patricio.rojas.orrego@gmail.com

Saluda atentamente el evaluador responsable del estudio, Patricio Adrián Rojas Orrego, tesista de Magíster en Evaluación Educacional.

Autorización

Yo, Marisol Fuentes Meléndez R.U.N.8.178.807-3 acepto participar voluntariamente en esta investigación y he sido informada sobre la confidencialidad y el propósito de estudio.

Las opiniones transcritas corresponden a mis opiniones expresadas el día de la entrevista

1. efectivamente
2. parcialmente
3. contrariamente

comentarios o correcciones.

Las opiniones transcritas corresponden efectivamente a la entrevista del Señor Patricio Rojas

Anexo 21: Veracidad de la información docente 2

Valparaíso, enero 2022

Consentimiento informado de participación en entrevista semi estructurada para proyecto de evaluación para tesis de magister en evaluación educacional

Mediante la presente, se solicita su autorización para validar lo transcrito en la entrevista realizada el día 30 de diciembre del año 2021, esto con el objetivo de poder verificar y recibir la validación por parte de los entrevistados con relación a sus opiniones descritas. Se busca en la presente poder solicitar que verifique la entrevista y pueda estipular si lo presentado corresponde a sus percepciones, de igual forma toda la información presentada será anónima y se limitará para ser empleada para el proyecto de tesis correspondiente a “Percepciones de los profesores que imparten artes visuales con relación a los instrumentos que aplican como un aporte para sus prácticas evaluativas en modalidad online”.

Ante cualquier duda puede comunicarse a través de correo electrónico:
patricio.rojas.orrego@gmail.com

Saluda atentamente el evaluador responsable del estudio, Patricio Adrián Rojas Orrego, tesista de Magíster en Evaluación Educacional.

Autorización

Yo, Lorena Haydée Vergara Vargas R.U.N.9.742.751-8 acepto participar voluntariamente en esta investigación y he sido informada sobre la confidencialidad y el propósito de estudio.

Las opiniones transcritas corresponden a mis opiniones expresadas el día de la entrevista

1. efectivamente
2. parcialmente
3. contrariamente

comentarios o correcciones.

Efectivamente todas las respuestas que expresé el día de la entrevista fueron las que se transcribieron.

Anexo 22: veracidad de la información docente 3

Valparaíso, enero 2022

**Consentimiento informado de participación en entrevista semi estructurada
para proyecto de evaluación para tesis de magister en evaluación
educacional**

Mediante la presente, se solicita su autorización para validar lo transcrito en la entrevista realizada el día 30 de diciembre del año 2021, esto con el objetivo de poder verificar y recibir la validación por parte de los entrevistados con relación a sus opiniones descritas. Se busca en la presente poder solicitar que verifique la entrevista y pueda estipular si lo presentado corresponde a sus percepciones, de igual forma toda la información presentada será anónima y se limitará para ser empleada para el proyecto de tesis correspondiente a “Percepciones de los profesores que imparten artes visuales con relación a los instrumentos que aplican como un aporte para sus prácticas evaluativas en modalidad online”.

Ante cualquier duda puede comunicarse a través de correo electrónico: patricio.rojas.orrego@gmail.com

Saluda atentamente el evaluador responsable del estudio, Patricio Adrián Rojas Orrego, tesista de Magíster en Evaluación Educacional.

Autorización

Yo, Johanna Geraldine Ureta León_R.U.N._15.089.086-1 acepto participar voluntariamente en esta investigación y he sido informada sobre la confidencialidad y el propósito de estudio.

Las opiniones transcritas corresponden a mis opiniones expresadas el día de la entrevista

1. Efectivamente, si
2. parcialmente
3. contrariamente

comentarios o correcciones.

Anexo 23: Red de palabras obtenida de las entrevistas

