

EXPERIENCIA DE DISEÑO  
Y APLICACIÓN PILOTO DE  
PRUEBAS SER DE ARTES,  
BOGOTÁ 2017





ALCALDÍA MAYOR  
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ  
MEJOR  
PARA TODOS

---

Experiencia de Diseño y  
**Aplicación Piloto de  
Pruebas Ser de Artes,**  
Bogotá 2017

---

Convenio 1633 de 2017  
Secretaría de  
Educación del Distrito y  
Universidad de los Andes



**ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO**

**Alcalde Mayor de Bogotá**  
Enrique Peñalosa Londoño

**Secretaria de Educación del Distrito**  
Claudia Puentes Riaño

**Subsecretario de Calidad y Pertinencia**  
José Maximiliano Gómez Torres

**Directora de Evaluación de la Educación**  
Lisbeth Marcela Sáenz Muñoz

**Equipo de trabajo**  
Nohora Patricia Duarte Agudelo  
Yanneth Beatriz Castelblanco Marcelo  
Jhon Jairo Rivera Trujillo

**Centro de Evaluación**  
**Facultad de Educación Universidad de los Andes**  
Calera Mariño von Hildebrand  
Jenny Angélica Angulo Soledad  
Adriana Molina Mantilla  
Yadira Adriana Gómez Torres

**Diseño y diagramación**  
Oficina Asesora de Comunicación y Prensa  
Secretaria de Educación del Distrito

Bogotá, D. C., 2018

---

# CONTENIDO

---

PÁG.

7

## PRESENTACIÓN

9

## OBJETIVO GENERAL

11

## JUSTIFICACIÓN DE LA SISTEMATIZACIÓN

13

## 1. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1 Eje de la sistematización

1.2 Fuentes de información

1.3 Técnicas e instrumentos

17

## 2. LA EXPERIENCIA

2.1 Reconstrucción histórica de la experiencia

2.1.1 Generalidades del proyecto

2.1.2 Especificidades del proyecto

PÁG.

39

### 3. REFLEXIÓN DE LA EXPERIENCIA

3.1 Aspecto: Elaboración de las especificaciones de las pruebas

3.2 Aspecto: Elaboración de tareas y rúbricas

3.3 Aspecto: funcionamiento de rúbricas en las instituciones,  
antes de la aplicación piloto

3.4 Aspecto: entrenamientos

3.5 Aspecto: aplicación piloto

3.6 Balance de aprendizajes obtenidos

53

### 4. APRENDIZAJES Y CONCLUSIONES

57

### BIBLIOGRAFÍA

61

### NORMATIVIDAD

---

# PRESENTACIÓN

---

Fortalecer el sistema de evaluación de la calidad de la educación es una prioridad para la Secretaría de Educación del Distrito -SED. El Plan Sectorial de Educación 2016-2020 Hacia una Ciudad Educadora posiciona como pilar fundamental, para el fortalecimiento pedagógico, la promoción en las instituciones educativas de un uso adecuado, pertinente y efectivo de la información sobre evaluación (SED, 2017, p.83). Frente a la falta de apropiación de la información de evaluación por parte de algunas instituciones educativas distritales, se prevé facilitar el uso de datos relevantes para la resolución de problemas, la toma de decisiones, así como también para identificar las alternativas de mejoramiento de la calidad educativa de los colegios de Bogotá (SED, 2017, p.83). Esto incluye la información proveniente de las pruebas de carácter distrital como las Pruebas Ser.

Las Pruebas Ser son una propuesta de evaluación externa que la Secretaría de Educación del Distrito viene diseñando desde el 2012 para valorar los aprendizajes y capacidades en las dimensiones del ser en ciudadanía y convivencia, educación artística y actividad física y deporte, de los estudiantes de colegios públicos y privados de Bogotá. (Secretaría Distrital de Planeación, 2016. p.128).

Estas pruebas fueron concebidas como parte del propósito, de la administración distrital, de profundizar la utilidad de la evaluación externa como instrumento para el mejoramiento de la calidad de la educación integral. El compromiso asumido por la Secretaría de Educación del Distrito

ha sido consolidar la evaluación externa de áreas artísticas, salvaguardando la apuesta y los primeros esfuerzos reflejados en las Pruebas Ser anteriores, aplicadas en 2014 en las áreas de danza y teatro, y en 2015 en las áreas de música y artes plásticas. En el año 2017, el Centro de Evaluación de la Universidad de los Andes y la Secretaría de Educación rediseñaron y aplicaron cuatro instrumentos –pruebas de desempeño, pruebas de selección múltiple, evaluación de muestras artísticas y cuestionarios de factores asociados– para evaluar competencias artísticas de estudiantes de 6° y 10° de las instituciones educativas de la ciudad, en las áreas de arte dramático, danza, música y artes plásticas.

Si bien existe experiencia amplia en la evaluación estandarizada en áreas como ciencias, matemáticas y lenguaje, enfrentar el tema de la evaluación estandarizada de desempeños artísticos conlleva varias dificultades dado el carácter particular sensible, subjetivo, creativo de las manifestaciones artísticas. Adicionalmente, el Distrito cuenta con documentos de referencia sobre la educación artística en calidad de lineamientos, pero no con estándares de competencias para estas áreas.

Las Pruebas Ser apuestan a la posibilidad de identificar los elementos principales que permiten evaluar desempeños artísticos sin reducir la enorme variedad de posturas, corrientes, perspectivas y propuestas en relación con el lugar de las artes, en los procesos formativos de cada colegio y en relación con las condiciones para su enseñanza.

Este documento presenta la sistematización del proceso de rediseño y aplicación de las Pruebas Ser de Artes, llevado a cabo en Bogotá durante 2017 y principios de 2018. Esta sistematización fue consolidada por el equipo del Centro de Evaluación, en el marco del Convenio 1633 de 2017, suscrito entre la SED y la Universidad de los Andes. En el documento se recopilan las vivencias de los docentes que hicieron parte del proceso y la organización de la información bajo la metodología de sistematización propuesta por Jara (1994). Para ello, se consideran los siguientes componentes: i) descripción de la experiencia teniendo en cuenta el eje de sistematización, ii) análisis de la descripción de la experiencia a través de matrices de análisis documental (actas, entrevistas, grupos focales, informes), iii) consolidación de aprendizajes, iv) conclusiones a partir de lo aprendido.

---

## OBJETIVO GENERAL

---

Analizar la experiencia de diseño y aplicación de las Pruebas Ser de Artes 2017, con el fin de contribuir a la reflexión sobre la evaluación estandarizada de estudiantes de Bogotá en el área de educación artística.

---

## OBJETIVOS ESPECIFICOS

---

- Compartir los aprendizajes sobre la experiencia de diseñar y aplicar las Pruebas Ser con docentes, con miras a que ofrezca un modelo de implementación en la ciudad, así como en otras ciudades o contextos.
- Analizar e interpretar de manera crítica las diferentes actividades de diseño y aplicación de las Pruebas Ser.
- Recuperar la experiencia docente en el diseño y aplicación de las Pruebas Ser, mediante el ordenamiento y registro de las actividades y decisiones tomadas durante el proceso, para identificar aciertos y desaciertos.
- Identificar aprendizajes en las diferentes etapas del proyecto, con el fin de alcanzar la sostenibilidad de esta iniciativa en el tiempo, a partir de los ajustes propuestos.



# Justificación de la sistematización

Esta sistematización resulta necesaria porque:

- Reconoce y retroalimenta el trabajo realizado por los docentes, señalando los aprendizajes de la experiencia para ser punto de partida para experiencias posteriores y similares.
- Apoya a los docentes en el desarrollo de instrumentos de evaluación estandarizada en educación artística, brindándoles información ordenada.
- Señala aspectos operativos de la aplicación de las pruebas diseñadas, los ajustes y mejoras que se requieren.
- Genera investigación apoyada en evidencias sobre las particularidades que pueden llegar a tener el diseño y aplicación de evaluaciones estandarizadas y masivas en esta área.
- Evidencia, de manera ordenada, el trabajo adelantado hasta el momento y las lecciones aprendidas.
- Este ejercicio de registro y análisis de la experiencia es fundamental para aportar al incremento de la visibilidad y posicionamiento de la formación artística en la educación básica y media; así como del archivo histórico de procesos de educación artística en el país.

Este documento pretende ser útil para la comunidad educativa (docentes, directivas, estudiantes, padres de familia e investigadores, a nivel local y nivel central) de las artes en la medida que documenta y visibiliza diversos factores de orden técnico, conceptual y organizativo que influyeron en el desarrollo del proceso de rediseño, aplicación y, en general, en la estrategia de evaluación implementada. Especialmente espera ser una herramienta formativa útil para los docentes acerca de posibilidades de evaluación de los aprendizajes en educación artística.



# Sistematización de la experiencia

Para el desarrollo de este trabajo la sistematización se comprende como la interpretación crítica de una experiencia, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo (Jara, 1994).

Esta sección presenta las generalidades de la sistematización de esta experiencia; incluye el eje, las fuentes de información y las principales técnicas e instrumentos utilizados.

## 1.1. EJE DE LA SISTEMATIZACIÓN

El eje de esta sistematización corresponde a la experiencia de los docentes participantes en el diseño y aplicación de las Pruebas Ser de Artes 2017, para la educación básica y media en el Distrito.

Este eje se selecciona porque la vinculación de los docentes en este proceso fue una de las características más importantes e innovadoras y, a su vez, uno de los retos más grandes en el proceso de rediseño de las pruebas. Como se verá, los aportes de los docentes fueron fundamentales para el ejercicio de construcción de un conjunto de instrumentos pertinentes en el contexto escolar en el Distrito.

## 1.2. FUENTES DE INFORMACIÓN

Las fuentes principales de información para el desarrollo de esta sistematización están constituidas por actas, informes de actividades y grupos focales posteriores a la aplicación piloto de las pruebas. En esos documentos se registraron opiniones, discusiones y conclusiones a las que llegaron los docentes durante el proceso de rediseño y aplicación de las pruebas. Los documentos señalan los principales desafíos a los que se enfrentaron los docentes en esta experiencia y a las decisiones que tomaron para sortear estos inconvenientes. De allí que este material sea útil para analizar lo que pasó, cómo pasó, de qué manera se solucionó y los aprendizajes que quedaron de este proceso.

## 1.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

- Análisis documental y reflexión de procesos.
- Grupos focales (docentes participantes, aplicadores del piloto).
- Observación de los distintos participantes durante todo el proceso.





# La experiencia

Esta sección expone la reconstrucción cronológica y ordenada del proceso vivido. Primero presenta una visión global de la experiencia y luego, siguiendo las etapas del proceso del rediseño y aplicación, detalla los principales acontecimientos, actividades y cambios que marcaron el ritmo de la experiencia.

## 2.1. RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA EXPERIENCIA

### 2.1.1 GENERALIDADES DEL PROYECTO

En el marco del proyecto Evaluar para Transformar y Mejorar, que viene adelantando la Dirección de Evaluación desde 2016, se contempla la aplicación de las Pruebas Ser de Artes con el fin de indagar por las competencias que están desarrollando los estudiantes en el área de educación artística. En este marco, en 2017 se hizo el rediseño de las pruebas y se realizó una aplicación piloto con el fin de validar los instrumentos diseñados y la estrategia de aplicación de los mismos.

El rediseño y pilotaje de las Pruebas Ser de Artes comenzó con la definición de sus objetivos. Estos fueron:

- Rediseñar instrumentos de evaluación estandarizada para valorar las competencias en educación artística de los estudiantes de las instituciones educativas de la ciudad, que en aplicaciones oficiales futuras garanticen la trazabilidad, comparabilidad y sistematización de resultados.

- Validar los instrumentos contruidos mediante una aplicación piloto y posterior análisis psicométrico de la información recolectada.
- Pilotear un esquema de aplicación de las pruebas vinculando a los docentes del Distrito de las áreas artísticas.

El rediseño implicó el trabajo multidisciplinar de expertos en las áreas artísticas, especialistas en evaluación estandarizada, que junto con la participación de docentes del Distrito -profesionales en las diferentes artes-, resultó en el desarrollo de cuatro instrumentos de evaluación para cada área: pruebas de desempeño, pruebas de apreciación, muestra artística y encuesta de factores asociados.

El pilotaje demandó de una planeación precisa para lograr, bajo los parámetros planteados en el esquema de evaluación, que durante doce días del mes de noviembre se aplicaran las pruebas a un total de 354 instituciones educativas oficiales y no oficiales de Bogotá. La participación de los docentes en estos procesos permitió espacios para enriquecer su labor educativa, a partir del intercambio de conocimientos y experiencias entre colegas con diferentes formaciones y experticias, además, aportó a la pertinencia de la evaluación en el contexto escolar en el Distrito, para orientar el mejoramiento de la calidad de la educación en las instituciones.

### 2.1.2. ESPECIFICIDADES DEL PROYECTO

Para cumplir con los objetivos del proyecto, el proceso de rediseño y aplicación se desarrolló en los siguientes momentos:

| Momentos                                                                                                                                                                                                   | ¿Cuándo se hizo?                  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| 1. Conformación de cuatro equipos de trabajo compuestos por profesionales expertos en evaluación, expertos en artes y docentes del Distrito para cada una las áreas evaluadas.                             | Mayo de 2017                      |
| 2. Revisión documental, definición de especificaciones en cada área artística y construcción de propuestas preliminares de pruebas de desempeño.                                                           | Mayo – junio de 2017              |
| 3. Recolección de información sobre caracterización de la formación artística en las instituciones educativas por medio de una encuesta en línea.                                                          | Mayo – julio de 2017              |
| 4. Ensayos de las versiones preliminares de las pruebas con grupos de estudiantes y docentes; y primeros ensayos de entrenamiento dirigidos a docentes guías y evaluadores de las pruebas de desempeño.    | Junio - septiembre de 2017        |
| 5. Construcción de la prueba de apreciación.                                                                                                                                                               | Agosto - septiembre de 2017       |
| 6. Talleres de calibración de videos.                                                                                                                                                                      | Septiembre de 2017                |
| 7. Construcción de la encuesta de factores asociados.                                                                                                                                                      | Mayo - octubre de 2017            |
| 8. Construcción de las versiones finales de pruebas de desempeño y apreciación y muestra artística.                                                                                                        | Septiembre - octubre de 2017      |
| 9. Organización y ejecución del operativo logístico para desarrollar el pilotaje de las pruebas.                                                                                                           | Septiembre - noviembre de 2017    |
| 10. Elaboración de protocolos, capacitación de entrenadores para pruebas de desempeño y entrenamiento masivo a docentes en ejercicio y en formación para la aplicación piloto de las pruebas de desempeño. | Octubre de 2017                   |
| 11. Aplicación piloto.                                                                                                                                                                                     | Noviembre de 2017                 |
| 12. Procesamiento y análisis de los datos recogidos durante la aplicación piloto.                                                                                                                          | Diciembre de 2017 - abril de 2018 |
| 13. Elaboración de informes de diseño, aplicación, resultados y de procesamiento técnico.                                                                                                                  | Enero - mayo de 2018              |
| 14. Realización de grupos focales con aplicadores, posterior a la aplicación piloto.                                                                                                                       | Febrero de 2018                   |

**Tabla 1.** Actividades de proceso de rediseño y aplicación de Pruebas Ser de Artes 2017 - 2018

### 2.1.2.1. CONFORMACIÓN DE EQUIPOS DE TRABAJO

Para integrar los equipos de trabajo especializados en cada área artística y trabajar de manera coordinada con los expertos en evaluación, en cada área fueron contratados dos asesores con amplio recorrido en el sector educativo artístico y, dos o tres docentes pertenecientes a instituciones educativas distritales vinculadas a la SED. Además, los equipos contaron con la asesoría, durante todo el proyecto, del Profesor Richard Shavelson, de la Universidad de Stanford, California, experto en diseño y aplicación de pruebas de desempeño.

La selección de los docentes se realizó mediante una convocatoria abierta a las facultades de educación de la Universidad de los Andes y de la Universidad Externado de Colombia, así como al Centro de Egresados de la Universidad Pedagógica Nacional. Además de contar con los perfiles esperados, los aspirantes debían tener disponibilidad de tiempo, experiencia en docencia en el área específica e interés en evaluación de los aprendizajes, entre otros. Además de los equipos de trabajo conformados, participaron otros docentes de diferentes instituciones educativas distritales de las áreas a evaluar en actividades como socializaciones del proyecto, ensayos de las versiones preliminares de las pruebas, validaciones de instrumentos, jornadas de capacitación y calibración de instrumentos.

Igualmente, durante la aplicación del pilotaje de las pruebas se vincularon estudiantes de últimos semestres de pregrado en artes; quienes, junto con docentes de instituciones distritales de las áreas a evaluar, se desempeñaron como guías de aplicación (dirigiendo las actividades de la prueba de desempeño y evaluando muestras artísticas) y observadores (evaluando los estudiantes en las pruebas de desempeño y muestras artísticas) en la aplicación piloto.

### 2.1.2.2. ESPECIFICACIONES, REVISIÓN DOCUMENTAL Y PROPUESTAS PRELIMINARES

Los equipos de trabajo iniciaron en el mes de mayo de 2017 revisando el diseño de las Pruebas Ser de versiones anteriores, aplicadas entre 2013 y 2015, para lo cual se recurrió principalmente a dos tipos de fuentes:

- Documentación disponible sobre conceptualización de las pruebas, informes de resultados y metodológicos de las diferentes aplicaciones piloto de las Pruebas Ser llevadas a cabo en los años 2013 - 2014 (danza y arte dramático) y 2015 (música y artes plásticas).
- Entrevistas semiestructuradas a integrantes de los equipos de diseño de las pruebas anteriores y a funcionarios de la Secretaría de Educación encargados del proyecto.

Para el análisis de la información se enfatizó en la identificación de fortalezas y debilidades en los diferentes informes en aspectos teóricos y en los resultados presentados. Por ejemplo, se revisaron los aspectos evaluados en las pruebas a la luz de los lineamientos y orientaciones curriculares del Ministerio de Educación Nacional y de la Secretaría de Educación del Distrito en estas áreas; así como la consistencia y utilidad que para las instituciones educativas tenía la información cuantitativa y cualitativa reportada. Esto se complementó con la perspectiva y las recomendaciones recogidas en las entrevistas realizadas. Este análisis sirvió como insumo para que los equipos de trabajo adoptaran una perspectiva crítica del proceso realizado en los años mencionados; al respecto se expresaron algunas divergencias y recomendaciones:

#### DANZA:

“Nos preocupa distinguir entre danza y coreografía. En la propuesta de las Pruebas Ser anteriores de danza (2014), se establecen criterios sugeridos por el teórico Laban, los cuales se restringen a categorizaciones propias del Ballet clásico y la danza moderna. Esta categorización excluye otras clases de danza, en especial las que pertenecen a tradiciones culturales propias de las regiones colombianas, al igual que tantas otras [hip hop, salsa]...” (Maestra Ana Ávila, reunión de equipo danza, abril, 2017).

“Dentro de los aprendizajes de base propuestos para ser valorados en el área de danza, como la mimesis y el juego, puede observarse que estos son procedimientos o tipos de mediación a través de los cuáles se propicia una experiencia de

aprendizaje de un saber, pero no funcionan dentro del ámbito de la danza como “aprendizaje evaluable”. No es evaluable la mimesis, más si lo es la ejecución corporal de un modelo de movimiento corporal, así como no es evaluable la capacidad de jugar, como si lo es un objetivo que propone un formador dentro de un juego”. (Maestra Ana Ávila, reunión de equipo danza, mayo, 2017).

#### ARTE DRAMÁTICO:

Los niveles propuestos mínimo, medio y básico son insuficientes para valorar las competencias de los estudiantes<sup>1</sup>. Además, las anteriores versiones recogieron parcialmente las orientaciones del MEN; no obstante, se evidencia en el diseño conceptual un esfuerzo teórico por vincular los conceptos de ciudadanía y educación artística. (Reunión equipo de arte dramático, mayo, 2017).

#### MÚSICA:

“Debo reconocer [sobre las Pruebas Ser anteriores] que, en principio, la búsqueda y fundamento de dichas pruebas son acertados en su base, que en síntesis es: evaluar la incidencia del área artística, específicamente música, en el desarrollo de capacidades ciudadanas en los estudiantes. Sin embargo, cabe anotar que de ahí en adelante el desarrollo de las pruebas no posee un desarrollo minucioso entre los componentes que se evalúan y las competencias ciudadanas”.

[...] En cuanto a la forma, cabe resaltar que el tener tres personas en la aplicación de la prueba, en donde dos son observadores y uno, es quien específicamente la aplica, es un acierto que se puede repetir en el rediseño de dichas pruebas. (Docente de música. Informe prueba Ser 2015 de música, mayo, 2017).

La revisión documental, las discusiones alrededor de los hallazgos encontrados en esta revisión, el conocimiento de los docentes sobre las artes y la formación en estas áreas, fueron centrales para que los equipos de rediseño de las pruebas hicieran aportes a nivel conceptual en términos de las competencias y aspectos que se desarrollan en las áreas, en la definición de los conceptos, en los aprendizajes que se

espera obtengan los estudiantes en su formación y en los aspectos que debían ser valorados en las pruebas.

De otra parte, también se recogieron aportes de 88 docentes de diferentes áreas artísticas que participaron en la socialización del proyecto Pruebas Ser de Artes<sup>2</sup>, los cuales aportaron valiosas ideas sobre lo que debería incluirse en la propuesta de 2017:

“Al momento de desarrollar las pruebas es importante que tengan en cuenta las diferencias fundamentales entre niveles de aprendizaje en los grados 6° y 10°. Existen diferencias entre la formación a nivel universitario y la educación en la escuela. ¿Habría la posibilidad de evaluar los procesos de aprendizaje en lugar de solamente productos?” (Docente participante en el lanzamiento del proyecto, abril, 2017).

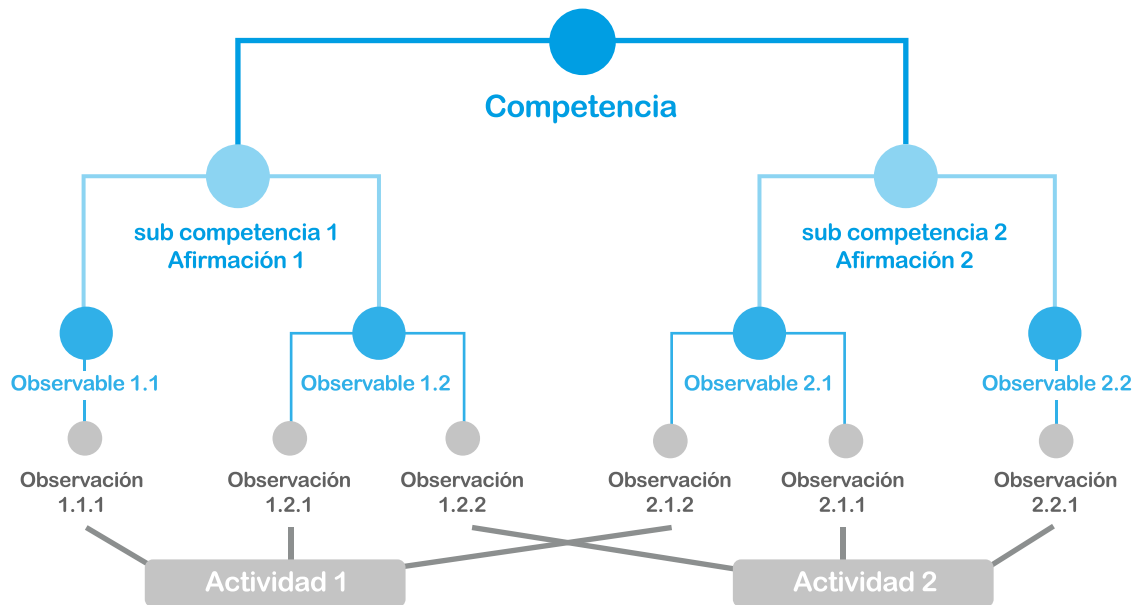
El análisis de la experiencia de las Pruebas Ser de 2014 y 2015, así como los aportes señalados, fueron insumos importantes para el rediseño de las pruebas, sustentadas en la evaluación de desempeño. En concordancia con el Plan Sectorial de Educación (2016 – 2020), en el que se propone el desarrollo de competencias como eje del proceso educativo en la ciudad (saber hacer en contexto), el Centro de Evaluación llevó a cabo el rediseño de las pruebas, a partir de la metodología del modelo de evaluación basado en evidencias. Como se verá, la adopción de este modelo, utilizado en el diseño de las pruebas nacionales por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), contribuye no solo al rediseño de las Pruebas Ser de Artes sino que aporta a su alineación con las pruebas Saber, en términos de la evaluación de competencias, en la metodología de construcción, en la manera como se pueden reportar resultados basados en evidencia y en sus aportes para hacer seguimiento al avance en los aprendizajes de los estudiantes a través del tiempo, lo cual es un aspecto central en el marco del Sistema Integral de Evaluación de la SED.

Cada área artística adaptó este modelo<sup>3</sup> definiendo qué evaluar y cómo evaluarlo. Desde este modelo, la metodología

<sup>1</sup> Los resultados generales de las aplicaciones oficiales de las pruebas Ser de Artes en artes plásticas, música, danza y arte Dramático para 2014 – II y 2015 –I, se expresaron ubicando a los estudiantes en alguno de estos tres niveles de dominio propuestos: mínimo, medio o básico para todos los aspectos evaluados.

<sup>2</sup> La socialización se llevó a cabo el día 27 de abril de 2017 en las instalaciones del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas.

<sup>3</sup> En el modelo, cada competencia se desglosa en sub-competencias, las cuales son las habilidades específicas a evaluar en cada área. Las afirma-



**Figura 1.** Modelo de especificación de las pruebas de desempeño

de especificación consiste en un conjunto de procesos o –pasos– que parten de la identificación de los conocimientos o competencias que serán evaluadas a través de las pruebas y llegan hasta la definición de las [actividades], de forma tal que se garantiza que la correcta respuesta a las [tareas de la prueba] sea evidencia del desarrollo que se ha propuesto evaluar (ICFES, 2014) (véase figura 1):

En un principio, las discusiones alrededor del rediseño de las pruebas se centraron en el reconocimiento del reto de evaluar, a través del desempeño de los estudiantes, elementos fundamentales en cada área artística, sin reducir la enorme variedad de posturas, corrientes, perspectivas y apuestas de los procesos formativos en estas áreas y teniendo en cuenta

.....  
ciones son declaraciones globales acerca de las competencias o de las sub-competencias que se quieren verificar con la prueba. Son aquello que se dice de quien demuestra la sub-competencia señalada. Cada observable corresponde a un aspecto de la afirmación que se debe observar en el desempeño de los evaluados en la prueba y deben ser claramente distintos entre sí. Son rasgos que permiten evidenciar de forma concreta en el estudiante la presencia de varias características principales de las sub-competencias y competencias. Las tareas o actividades, son los ejercicios que los evaluados realizan durante la prueba. De cada observable se despliegan los niveles de observaciones concretas. Estos, describen el desempeño observado en las tareas, en los casos concretos que se presentan en el examen para ser resueltos por los evaluados.

la flexibilidad curricular y autonomía que por Ley es otorgada a las instituciones educativas. Por tal motivo, los equipos adoptaron una visión pluralista de la educación artística, es decir, un enfoque sensible a una variedad de enfoques de enseñanza y visiones contemporáneas de la educación. Esta visión dejó entrever la necesidad de dar cuenta de los desempeños artísticos en relación con las condiciones para su enseñanza (infraestructura, materiales disponibles, número de maestros y sus niveles de formación, entre otros), lo que llevó a adicionar un componente de evaluación, llamado *encuesta de factores asociados*. Además, los equipos de trabajo recomendaron implementar un componente en el que los colegios demostraran su nivel artístico mediante la presentación de productos artísticos, atendiendo al reconocimiento de que en las aulas se adelantan procesos particulares en estas áreas. De esta recomendación surge el componente de evaluación llamado *muestra artística*.

La revisión documental también incluyó el estudio del marco normativo y de los referentes conceptuales consignados en los lineamientos y orientaciones emitidos por el Ministerio de Educación Nacional y la SED desde la década de los noventa, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el Plan Nacional de Cultura (2001-2010). También se realizó

una búsqueda sistemática en las bases de datos y repositorios de ejemplos locales e internacionales de evaluaciones de desempeño estandarizadas en artes. Esta revisión documental reveló escasez de material bibliográfico registrado sobre este tópico. Sin embargo, cabe resaltar los siguientes documentos encontrados que sirvieron de apoyo para el rediseño de estas pruebas:

- *La Educación Encierra un Tesoro, “Aprendizajes para la vida”* (Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Delors, J. y Unesco. 1996): el cual plantea las cuatro “vías del saber” fundamentales para el buen vivir.
- *Arts Education Assessment Framework*. (National Assessment of Educational Progress (NAEP, 2016): Marco conceptual de la evaluación para el área de artes administrada por el departamento de Educación de los Estados Unidos en 2016.

La revisión y análisis de estos documentos derivó en una serie de discusiones sobre la redefinición de las competencias a evaluar en cada área. Luego, a partir de la socialización de ideas entre los equipos de las áreas, se fueron identificando aspectos similares en la formación, lo que llevó a definir tres competencias<sup>4</sup> transversales a todas las áreas: la técnica, la creatividad y la apreciación<sup>5</sup>.

Partiendo de las competencias transversales identificadas y de acuerdo con las particularidades de cada arte, a través de diversas reuniones de trabajo, cada área definió los demás

<sup>4</sup> Según el Ministerio de Educación Nacional (2010, pág.25), las competencias están presentes, integradas y operan en todo momento de la actividad artística del estudiante, incluso en el examen de un mismo producto o una evidencia de aprendizaje. Una competencia puede estar conformada por una o más sub-competencias que den cuenta del desempeño del estudiante o grupo de estudiantes. Las sub-competencias, al igual que las competencias, son rasgos que están presentes en la actividad artística del estudiante, se desprenden de las competencias, son más específicas y varían entre áreas ya que cada una tiene diferentes formas de expresar las habilidades técnicas y creativas en la prueba de desempeño.

<sup>5</sup> Las habilidades técnicas tienen que ver con el reconocimiento y la destreza en el uso de elementos y procedimientos técnicos propios de cada disciplina. Las habilidades creativas corresponden a la apropiación de dichos elementos y procedimientos para imaginar, componer y construir productos con sentido y/o significado. Las habilidades apreciativas constituyen las relaciones entre conocimientos teórico, técnico, contextual y experiencia de vida para la interpretación y/o sentido de productos artísticos.

elementos del esquema de especificaciones del modelo basado en evidencias para las pruebas de desempeño y construyó las primeras versiones preliminares. Tanto las especificaciones como las pruebas se fueron ajustando y refinando mediante procesos posteriores de ensayos y validaciones, que se describen más adelante.

#### *ESQUEMA DE ESPECIFICACIONES Y VERSIÓN PRELIMINAR DE PRUEBA DE DESEMPEÑO – ARTE DRAMÁTICO*

En la versión 2014 de la prueba de desempeño de arte dramático se realizó una agrupación de las competencias evaluadas en las siguientes categorías:

- Elementos técnicos de la actuación.
- Creación de universos de ficción.
- Relaciones entre teatro y sociedad.
- Apreciación de obras, productos o procesos escénicos.

A partir de la revisión de literatura y del análisis de las pruebas anteriores, el Centro de Evaluación construyó la primera versión 2017 de la prueba de arte dramático, constituida por seis ejercicios diseñados para que el grupo de estudiantes evaluados pudiera evidenciar las habilidades que cada una de las sub-competencias exige. Se propuso una nueva estructura con base en la reorganización de los elementos a evaluar establecidos en la versión 2014, enfatizando en las competencias básicas desarrolladas mediante la formación teatral. A partir de referencias como Schechner (2013), Santiago García (1989), Stanislavski (2001 y 2003), Bogart (2005) y Barba (2003 y 2010), se consiguió profundizar en la definición de los conceptos y especificar la observación de los elementos a que se refieren.

El equipo de trabajo de arte dramático de 2017, realizó cuatro propuestas de pruebas en las que se probaron varias dinámicas del arte teatral que abarcan diferentes posibilidades de esta práctica. Para cada una de las pruebas se propusieron diferentes metodologías, tanto en el tipo de ejercicios como en la forma en que se desarrollarían. Mientras que en la primera y segunda propuesta se pusieron a prueba ejercicios progresivos para pasar de actividad a actividad, lo que significó que el ejercicio realizado llevara al siguiente; en la tercera y cuarta propuestas se plantearon actividades independientes una de la otra, en donde ninguna actividad dependía de la anterior para su ejecución. En

todas las propuestas se incluyó una actividad de diálogo, a modo de cierre, entre el guía, los evaluadores y el grupo de estudiantes evaluado. Esta última actividad se realizó para poner a prueba diferentes preguntas que pretendían evaluar la competencia de apreciación.

En cuanto al diseño de las primeras rúbricas o matrices de valoración, se definieron observaciones, utilizadas como referencia para la valoración, por parte de los evaluadores, de los desempeños o ejecuciones de los estudiantes durante la prueba. No obstante, en estas primeras versiones estas propuestas, en su mayoría, fueron muy generales y comunes a todas las actividades, lo que implicó ajustes posteriores.

#### *ESQUEMA DE ESPECIFICACIONES Y VERSIÓN PREUM INARDE PRUEBA DE DESEMPEÑO – ARTES PLÁSTICAS*

En la versión 2015 de la prueba de desempeño de artes plásticas, se realizó una agrupación de las competencias así:

- Tiene capacidad de leer con agudeza imágenes sencillas y de reproducirlas.
- Puede reflexionar sobre diferentes etapas del proceso creativo.
- Tiene capacidad de expresarse creativamente a través de las artes plásticas.

El equipo de diseño de la prueba de artes plásticas de 2017, consideró en un principio valorar las habilidades apreciativas, comunicativas, creativas y técnicas, relacionando aspectos socioculturales que se evidencian en la práctica del arte. Mediante referentes teóricos de la educación artística como Vigotsky (1994), Efland (2002, 2003 y 2004) y Eisner (1972 y 2002), entre otros, se definió un principio integrador para evaluar el desempeño artístico de manera transversal. Se orientó la observación hacia una mirada integral, que no limitara la evaluación hacia los niveles de destreza manual o habilidades técnicas, sino que se centrara en la manera como el dominio técnico era puesto al servicio del desarrollo creativo y apreciativo.

Las primeras propuestas de 2017 constaban de 8 actividades para cada grado. Consideraban, mediante estímu-

los creativos, procesos de asociación y abstracción, elaboración de composiciones en blanco y negro, a color, tridimensionales, dibujo y un afiche que se elaboraba en parejas. En varias de estas actividades se pedía a los estudiantes colocar un título a su trabajo y sustentar verbalmente su experiencia, para integrar habilidades comunicativas y apreciativas a la experiencia técnica y creativa. La mayoría de las actividades compartían observables técnicos y creativos y se desarrollaban de manera individual, dada la dificultad para evaluar procesos grupales en una prueba que optó por evaluar productos finales.

Además, se consideraron actividades relacionadas con la evaluación de competencias comunicativas y con aspectos socioculturales, que se hicieran evidentes en la práctica del arte. Se incluyeron actividades escritas, una que ponía a prueba la capacidad de cada estudiante de relacionar su trabajo con imágenes, obras o referentes visuales de la ciudad, y otra que buscaba obtener información sobre las percepciones, retos y facilidades de los procesos de creación de los estudiantes.

Similar a lo que ocurrió en las demás áreas, en cuanto al instrumento de evaluación, desde un principio se optó por diseñar una rúbrica que permitiera valorar de manera transversal diferentes competencias y sub-competencias. De esta forma, se realizaron afirmaciones en términos de desempeños alcanzados en cada uno de los siguientes niveles: básico, medio y alto.

#### *ESQUEMA DE ESPECIFICACIONES Y VERSIÓN PREUM INARDE PRUEBA DE DESEMPEÑO – DANZA*

En la versión 2014 de la prueba de desempeño de danza se realizó una agrupación de las competencias evaluadas en las siguientes categorías:

- Habilidades técnicas dancísticas.
- Creatividad.
- Apreciación en danza.

El equipo técnico de 2017, encargado del rediseño de la prueba de danza, reconsideró los principios básicos de la formación, planteando como ejes fundamentales de la evaluación conceptos de danza transversales a cualquier géne-

ro y en relación con las dinámicas de los factores del movimiento –espacio, tiempo, peso y flujo– definidos por Rudolf von Laban (1928).

En 2017, las primeras propuestas para ambos grados constaban de un calentamiento (evaluable) y tres actividades corporales para evidenciar habilidades de conciencia espacial, lateralidad, propiocepción, segmentación, coordinación, niveles del espacio, sincronía y trabajo creativo con otros. Además, para evaluar la competencia de apreciación se diseñó una serie de preguntas guiadas, para que los estudiantes respondieran sobre las propuestas creativas que ellos mismos realizaban durante la prueba.

A diferencia de lo que sucedió en las demás áreas, estas primeras propuestas no se consolidaron como base para las siguientes versiones. Por el contrario, se tuvo que rehacer la prueba completamente, dos veces más, hasta encontrar la base para llegar a la versión final. Este hecho obedeció entre otras razones a:

- Las primeras experiencias de ensayo con estudiantes revelaron que la familiaridad con el acompañamiento musical de la prueba condicionaba el movimiento y expresión de los estudiantes.
- El rol propuesto para el guía de la prueba incidía notablemente en el desempeño de los estudiantes.
- Algunas tareas planteadas no evaluaban claramente la competencia que se pretendía evaluar. Igualmente, fue necesario diferenciar el grado de complejidad de las tareas dirigidas a los estudiantes de sexto y a los estudiantes de décimo grado, de forma tal que se contemplaran las características de las diferentes etapas de desarrollo de los estudiantes. Las tareas de grado sexto debían tener un carácter más didáctico y exploratorio, por ejemplo, a través de estímulos imaginarios e improvisaciones estructuradas, mientras que las de grado décimo requerían mayor precisión, memoria, dominio corporal y calidad de movimiento, a través de la ejecución de secuencias fijas de movimiento.

En cuanto al formato de evaluación, desde un principio se optó por diseñar una rúbrica para valorar habilidades en diferentes dimensiones de la danza de manera discriminada, pues la evidencia práctica mostraba que los estudiantes podían tener desarrolladas algunas habilidades más que otras. De esta forma, se realizaron afirmaciones para cada nivel de desempeño propuesto en términos de desempeños esperados y objetos de valoración. Sin embargo, una vez probadas en los primeros ensayos con estudiantes, se notó que estas primeras rúbricas no guiaban de manera precisa al observador para evaluar el desempeño de los estudiantes. Tampoco daban claridad sobre el momento justo en que el evaluador debía observar y valorar, ni sobre las características específicas que debía presentar un estudiante ubicado en un determinado nivel de desempeño. Por este motivo fue necesario ajustar la definición de los niveles de desempeño y construir un glosario de apoyo que aclarara a los evaluadores los conceptos objeto de evaluación.

#### ESQUEMA DE ESPECIFICACIONES Y VERSIÓN PRELIMINAR DE PRUEBA DE DESEMPEÑO – MÚSICA

En la versión 2015 de la prueba de desempeño de música se realizó una agrupación de las competencias evaluadas así:

- **Afinación:** Es capaz de expresarse musicalmente con fluidez y flexibilidad, en relaciones de frecuencia vibratoria y en consonancia con el género y formato musical respectivo, de acuerdo con un patrón de referencia.
- **Sincronía rítmica:** El grupo y sus integrantes son capaces de expresarse musicalmente a partir de la concurrencia simultánea de sonidos y movimientos. Es decir, son capaces de traducir el ritmo perceptivo en ejecución motora de acuerdo con un patrón de referencia.
- **Apropiación y desarrollo creativo:** Es capaz de expresarse con fluidez a través de la combinación y reorganización de materiales y recursos previamente apropiados.
- **Comunicación (lectoescritura musical):** Comprende los signos y códigos básicos del lenguaje musical. (es capaz de hacer un uso comprensivo de los signos y códigos básicos del lenguaje musical).

- El equipo técnico de 2017 de la prueba de música propuso enunciar con precisión los aspectos de la acción musical a ser evaluados. Se estableció la afinación, la sincronía rítmica, la apropiación, desarrollo creativo y la apreciación musical como ejes de la evaluación, sustentados en teóricos de la pedagogía musical como Martenot (1993), Willems (1981 y 2011), Dalcroze (1927), Ward (1964), Swanwick (1988) y Hemsy de Gainza (1970), entre otros. La construcción de la propuesta inicial de 2017, de la prueba de música partió de los principios fundamentales: *evaluar la música musicalmente y escuchar para cantar, cantar para tocar* y evaluar mayormente el desempeño grupal. Esto con el fin de promover un ejercicio incluyente de la enseñanza de la música y de las artes. Se propuso evaluar las competencias musicales a través de una sola actividad musical coherente, unificada, grupal y enfocada en el canto, semejante a lo que generalmente sucede en las clases de música.

### 2.1.2.3. RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE CARACTERIZACIÓN DE LA FORMACIÓN ARTÍSTICA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS POR MEDIO DE UNA ENCUESTA EN LÍNEA

Con el objetivo de recoger información actualizada y precisa para definir el marco muestral de la aplicación de las pruebas y para tener información sobre la formación en educación artística que se ofrece en las IED, se diseñó y aplicó una encuesta en línea que permitiera tener claridad sobre las artes que se enseñan en los colegios, intensidad horaria semanal, número de estudiantes que estudia cada arte, tipos de actividades que se realizan, entre otros aspectos. Esta encuesta se puso en línea en mes de mayo de 2017, con el fin de que fuera contestada por los coordinadores y docentes de arte de las IED y de un grupo de colegios no oficiales. Constaba de 4 módulos con preguntas relacionadas con la formación y las funciones de los docentes, los contenidos abarcados en las diferentes áreas artísticas, las actividades y las condiciones en que se brinda la educación artística en las instituciones.

Los expertos y docentes de cada área revisaron la primera versión de la encuesta construida por el Centro de Evaluación y con base en su experiencia y conocimiento, propusieron preguntas adicionales, realizaron algunos cambios y complementaron las opciones de respuesta en las preguntas

relacionadas con temas específicos a sus áreas, contenidos y espacios. La encuesta estuvo habilitada para su diligenciamiento hasta mediados del mes de julio y fue contestada por 417 colegios, entre oficiales y no oficiales.

Estos resultados fueron utilizados como insumo para la asignación de la modalidad artística -artes plásticas, danza, música o teatro- a evaluar en cada institución educativa en el pilotaje.

### 2.1.2.4. ENSAYOS DE LAS VERSIONES PRELIMINARES DE LAS PRUEBAS DE DESEMPEÑO (VALIDACIONES) Y PRIMEROS ENTRENAMIENTOS A APLICADORES

El diseño de cada prueba se llevó a cabo iterando fases de desarrollo y ejercicios de validación de alcance creciente; es decir, las primeras propuestas de pruebas de desempeño y formatos de observación desarrollados por cada área se ensayaron con grupos de estudiantes de las instituciones educativas del Distrito con el fin de verificar su adecuación y pertinencia. Los resultados de estos ensayos dieron pie a revisiones y ajustes para lograr propuestas mejoradas de cada una de las pruebas; de igual manera, brindaron información para definir las particularidades de los entrenamientos de los docentes que aplicarían las pruebas durante el pilotaje.

Con el fin de avanzar en esta validación, se realizaron nuevos ensayos con estudiantes para continuar perfilando las pruebas; también se programaron sesiones de entrenamiento con grupos de docentes, participantes en el proceso de diseño de las pruebas y quienes ejercerían el rol de observadores/evaluadores en el pilotaje. Para apoyar esta validación, estos docentes diligenciaban una encuesta que indagaba por las características de las actividades de la prueba (tiempo, lenguaje utilizado por los guías), pertinencia y posibilidades para medir habilidades de estudiantes de grados sexto y décimo con los formatos de observación diseñados. A partir de los resultados de estos ensayos y de la validación, se elaboró una tercera versión de las pruebas.

Con esta tercera versión se realizaron entrenamientos con docentes, ensayos con estudiantes de grados 6°, 7°, 10° y 11° de colegios distritales y privados de la ciudad, y con docentes que, en lo posible, ejercían ambos roles de guía y de observadores. A partir del análisis de resultados de estos ensa-

yos se programaron nuevas sesiones tanto de ensayo como de entrenamiento, con las versiones mejoradas de las pruebas, los cuales fueron realizados con grupos de estudiantes de grados 7º y 11º, procurando no agotar los grupos de la muestra de estudiantes que serían finalmente evaluados en la aplicación piloto. En esta ocasión, la experiencia con los docentes que asumieron el rol de guías de actividades no resultó en todos los casos muy positiva, alertando sobre los requisitos de tiempo y preparación que se deberían tener en cuenta a la hora de planear los entrenamientos masivos que serían realizados en el mes de octubre. La experiencia reportada por los docentes sobre los estudiantes participantes en estos ensayos señaló que, en todas las áreas, las tareas generaron gozo y disfrute durante su ejecución, mostrando receptividad ante los ejercicios planteados y respetando, con pocas excepciones, las normas establecidas para su desarrollo. Estos ensayos dieron pie a la consolidación de las versiones finales de pruebas para la aplicación piloto.

#### 2.1.2.5. CONSTRUCCIÓN DE LA PRUEBA DE APRECIACIÓN

El diseño de la prueba de apreciación inició en el mes de julio. Cada equipo de trabajo comenzó por definir las especificaciones para evaluar la competencia de apreciación en su área y luego propuso actividades prácticas para su evaluación dentro de la prueba de desempeño.

Dichas actividades se referían a ejercicios que invitaban a los estudiantes a participar de manera verbal o escrita ya fuera demostrando sus habilidades en el manejo de lenguaje simbólico (por ejemplo, reconocimiento de lenguaje musical escrito) o expresando opiniones –mediante preguntas dirigidas– sobre el desempeño propio o el de sus compañeros durante otras tareas de la prueba. A partir de la experiencia y análisis de resultados de los dos primeros ensayos de las pruebas que incluían este tipo de actividades para la evaluación de competencias de apreciación, se decidió construir un marco de especificaciones común para esta competencia. En términos de los aspectos que componían la competencia apreciativa se encontraron similitudes entre las áreas, pues todas buscaban determinar niveles de desarrollo de acuerdo con el conocimiento y manejo de lenguajes simbólicos, aspectos relacionados con contextos históricos y culturales, percepción e interpretación de sentidos o significados transmitidos por piezas artísticas. De

la experiencia de los ensayos se concluyó que el modelo de pruebas de desempeño, es decir, pruebas en la que los estudiantes realizan tareas, mostrando ejecuciones o resolviendo problemas en los que despliegan sus habilidades, no era el adecuado para la evaluación de la competencia de apreciación porque:

- El esquema planteado para que los estudiantes contestaran oralmente y de manera voluntaria a las preguntas, condicionaba sus respuestas, por esto, la información recogida podía ser poco confiable.
- En los casos en que la tarea se aplicó de manera escrita, se encontró que muchos estudiantes no escribían sus respuestas o las elaboraban de afán.
- Entre los evaluadores que presenciaron el desarrollo de la prueba no se encontró un criterio de calificación unívoco para valorar las respuestas como acertadas o erradas.
- Los estímulos dados partían de los procesos de creación realizados por el grupo evaluado y, por lo tanto, no eran uniformes para todos los grupos.

De esta manera, en el mes de agosto de 2017, se optó por un modelo común de prueba escrita de papel y lápiz que garantizaba la participación de todos los estudiantes, la objetividad en la evaluación y el control del estímulo dado, por medio de un video en el que se mostraba el material artístico seleccionado para cada una de las áreas.

El ajuste de las especificaciones para la evaluación de la competencia de apreciación, estuvo a cargo de los expertos en evaluación y de los equipos de trabajo de cada área. De manera similar, al proceso de elaboración de las pruebas de desempeño, se construyó un marco teórico basado principalmente en los lineamientos y orientaciones del MEN y de la SED y se elaboró un conjunto de tareas. Adicionalmente, se diseñó y realizó una serie de talleres de construcción de preguntas de apreciación con docentes de colegios de la ciudad, convocados por la SED y con profesionales disciplinares en las artes a evaluar, invitados por los equipos de diseño. En estos talleres se construyeron ítems para evaluar las sub-com-

petencias<sup>6</sup> en cada área. Posteriormente, los equipos de trabajo de las áreas evaluaron la pertinencia de las propuestas de ítems para definir el material final de la prueba.

Con base en lo anterior, en las Pruebas Ser de 2017 la competencia de apreciación se concibe como la conjunción de dos aspectos: la percepción estética y la abstracción interpretativa. El primero, se refiere a la manera como las sensaciones que perciben los estudiantes desde las manifestaciones artísticas se vuelven conscientes y le asignan un significado. El segundo aspecto es un proceso de pensamiento “que permite al alumno describir, comparar, clasificar, jerarquizar e interpretar lo que percibe para elaborar un concepto de la obra” (Fernández y Chavero, 2012). En el estudiante esto se traduce en conocimientos, habilidades y actitudes en cada área evaluada, aplicadas en diferentes contextos donde aparecen obras o piezas artísticas.

Al final de ese proceso, en cada área se elaboró un video que de manera ordenada e ininterrumpida presenta la prueba, su dinámica de ejecución, cada ítem con su respectivo material de audio y/o video, sus opciones de respuesta y el tiempo específico para el diligenciamiento en la hoja de respuesta.

#### 2.1.2.6. TALLERES DE CALIBRACIÓN DE VIDEOS

Después de los terceros ensayos de las pruebas, se organizó y llevó a cabo un taller de calibración<sup>7</sup> de los formatos de observación. Con la participación de docentes, el taller tuvo como finalidad la identificación de posibles mejoras a las rúbricas de valoración para aumentar su claridad y facilidad de manejo; así como el establecimiento de acuerdos respecto a los criterios de evaluación para cada área.

<sup>6</sup> Las sub-competencias a evaluar mediante la prueba de apreciación se encuentran organizadas de acuerdo con las siguientes cuatro habilidades: (a) identificar elementos, relaciones y efectos, y reconocer similitudes entre piezas artísticas; (b) describir piezas artísticas utilizando lenguaje no técnico; (c) analizar piezas usando conceptos técnicos; y (d) relacionar las piezas artísticas con su contexto histórico y cultural.

<sup>7</sup> Calibrar se refiere al ejercicio en que varios docentes evaluadores califican un mismo conjunto de tareas con diferentes grados de dificultad, con el fin de corroborar el grado de coincidencia o disenso entre las calificaciones; a partir de esta información, se decidía si las rúbricas de valoración requerían modificaciones.

El taller fue desarrollado en dos días y estuvo dirigido por los coordinadores e integrantes de cada uno de los equipos técnicos de rediseño de las pruebas. Para ello, se seleccionaron y pre-calificaron videos<sup>8</sup> de los ensayos de las pruebas, con el fin de presentar diversos ejemplos de ejecución de las tareas que componen las pruebas de desempeño (en el caso de Artes Plásticas, registros fotográficos y trabajos en físico). En esta actividad cada uno de los docentes observó y evaluó, mediante el uso de las rúbricas, el desempeño de los estudiantes mostrado en los videos o en las muestras de trabajos artísticos, para luego discutir las diferencias en las observaciones y llegar a acuerdos respecto a los criterios de evaluación.

#### 2.1.2.7. CONSTRUCCIÓN DE LA ENCUESTA DE FACTORES ASOCIADOS

La encuesta de factores asociados fue diseñada de manera paralela a la construcción de la prueba de desempeño en cada una de las artes (danza, música, teatro y artes plásticas). Esta encuesta tiene por objetivo recoger información del contexto de la enseñanza de las artes, para nutrir el análisis y la interpretación de resultados de los demás componentes de las pruebas (desempeño, apreciación y muestra artística) y orientar los planes de mejoramiento de la calidad educativa.

Para el diseño y construcción de la encuesta, se realizó una revisión documental sobre estudios de eficacia y eficiencia escolar. También se tomó como referencia la información de contexto recolectada en el Marco de Evaluación Externa de Estudiantes del Distrito (2016) y se complementó con cuestionarios similares, en especial, aquellos utilizados en las pruebas de educación artística realizadas por NAEP (National Assessment of Educational Progress) en los años 2008 y 2016. Así, para la atención de diferentes aspectos, se consideró pertinente recoger información desde tres fuentes: directivos, estudiantes y profesores. Luego se consolidaron las categorías sobre las que se buscaba recoger información y se definieron los ítems respectivos a cada una de ellas.

<sup>8</sup> Por medio de los videos se recogía información sobre la manera cómo los guías llevaban a cabo la aplicación de las pruebas y sobre la manera cómo los estudiantes respondían a la ejecución de las actividades o tareas propuestas. Esta información se analizaba para identificar aspectos que debían mejorarse.

Las categorías correspondientes a cada fuente de información, fueron las siguientes:

| Categoría                                  | Estudiante | Directivos | Profesores |
|--------------------------------------------|------------|------------|------------|
| Socio-económico                            | x          |            |            |
| Formación y experiencia de los docentes    |            | x          | x          |
| Actividades de aprendizaje del área        | x          | x          | x          |
| Experiencia fuera de la escuela            | x          |            |            |
| Currículo                                  |            | x          | x          |
| Recursos                                   |            | x          | x          |
| Posicionamiento del área en la institución |            | x          | x          |

**Tabla 2.** Categorías encuestas de factores asociados

Al igual que en las pruebas de desempeño y apreciación, las encuestas de factores asociados fueron sometidas a validación por un grupo de 8 profesores del Distrito, de las áreas artísticas a evaluar. De esa actividad surgieron sugerencias de mejoras que, luego de ser aprobadas por los expertos en evaluación, permitieron ajustar y consolidar la versión final de estos instrumentos. La encuesta a estudiantes consta de 17 o 18 ítems según el área artística, la de directivos se compone de 18 preguntas y la de profesores de 21.

#### 2.1.2.8. CONSTRUCCIÓN DE LAS VERSIONES FINALES DE PRUEBAS DE DESEMPEÑO Y APRECIACIÓN PARA LA APLICACIÓN PILOTO Y MUESTRA ARTÍSTICA.

Después de efectuar 3 ensayos con estudiantes y docentes, para las áreas de artes plásticas, música y arte dramático y 4 ensayos, para el área de danza, realizar las mejoras y ajustes a las pruebas en términos de las tareas propuestas, su grado de dificultad, los protocolos de aplicación de los guías y evaluadores, entrenamientos a docentes y talleres de calibración, se consolidaron las versiones finales para la aplicación piloto las pruebas de apreciación y de desempeño con sus respectivos

formatos de observación/respuesta. A continuación, se describen las generalidades de las versiones finales de las pruebas.

#### PRUEBA DE ARTE DRAMÁTICO

La prueba Ser de desempeño de arte dramático busca obtener información de la calidad de la formación teatral a nivel escolar, a través de la observación de habilidades básicas para la práctica escénica, agrupadas en tres competencias (técnica, creativa y apreciativa) que, a su vez, se desagregan en sub-competencias mediante las cuales se indaga por elementos de la formación del área, de acuerdo con lo planteado en los lineamientos y orientaciones del MEN y la SED, así como con las habilidades propuestas por la pedagogía y teoría teatral. De manera particular, se evalúa por elementos técnicos de la actuación como, por ejemplo, el movimiento del cuerpo y el manejo de la voz; ejecución de acciones y posturas en diferentes niveles espaciales, reacciones frente a diferentes estímulos para relacionarse en la escena. También se indaga por elementos de creación de universos ficcionales como roles, personajes y situaciones para el desarrollo de narrativas teatrales, entre otros.

Esta prueba consta de diez actividades evaluables, distribuidas en varias formas de pruebas: las de grado 6° contienen ejercicios más lúdicos o de representación simple que requieren preparación para ser presentadas y parten de estímulos sencillos. Las formas destinadas a estudiantes de grado 10° incluyen actividades lúdicas basadas en tareas de mayor complejidad tanto por el tipo de estímulos dados como por su naturaleza. Adicionalmente, se diseñaron tres tipos de actividades no evaluables, que permiten un mejor desarrollo de la prueba: disposición corporal y vocal, actividades lúdicas intermedias y rueda de diálogo para el cierre de la prueba.

La prueba de apreciación de arte dramático contiene preguntas que indagan por las sub-competencias definidas en el marco común. Para el desarrollo de las preguntas de la sub competencia de relación con el contexto histórico y cultural, se acordaron los siguientes conceptos relacionados con géneros (comedia, tragedia y farsa), formatos (narración oral, musical, comparsa, clown y stand-up) y técnicas

(clown, trabajo con objetos, improvisación, teatro gestual y método de las acciones físicas).

Para evaluar las habilidades apreciativas en arte dramático<sup>9</sup> los estudiantes observan un video que contiene fragmentos de piezas teatrales, para luego identificar los elementos y las descripciones más acertadas en lenguaje no técnico que corresponde con lo observado en el video. Además, se formulan preguntas en las que se deben distinguir conceptos técnicos propios al arte dramático como, por ejemplo, conflicto escénico, equilibrio del espacio, escenografía, entre otros.

#### PRUEBA DE ARTES PLÁSTICAS

La prueba de desempeño en artes plásticas evalúa la capacidad de los estudiantes para desarrollar ejercicios prácticos en los que deben resolver problemas que implican transmitir mensajes en lenguaje artístico y realizar ejercicios de apreciación de imágenes que sean portadoras de significados en el universo de las artes. De manera específica, se indaga por habilidades técnicas relacionadas con la exploración de diversos tipos de materiales para desarrollar su propia expresión plástica; así como por la comprensión de elementos compositivos como color, forma, espacio, volumen. A nivel de la creatividad se indaga por la capacidad de proponer relaciones novedosas entre objetivos, formas y situaciones convencionales y por la elaboración de imágenes a partir de un problema planteado.

A través de una serie de actividades que consideran aspectos inherentes a la enseñanza, aprendizaje y práctica de las artes plásticas, la prueba agrupa cinco tareas en cada grado para la evaluación de competencias creativas, técnicas y apreciativas de manera transversal, promoviendo una observación integral de las competencias y sub-competencias.

Las actividades que hacen parte de las pruebas varían de acuerdo con niveles de complejidad del lenguaje técnico empleado en la instrucción y del grado de exigencia solicitado. Las primeras actividades permiten la observación de

capacidades creativas y metafóricas, mediante ejercicios de relación visual de conceptos propuestos, de apropiación y abstracción. Luego, se proponen actividades donde los estudiantes demuestran sus habilidades técnicas en la realización de composiciones tridimensionales y composiciones a color; así como sus conocimientos de diferentes elementos compositivos y su nivel de aprovechamiento de las posibilidades formales de diversos materiales. Finalmente, se ponen a prueba las habilidades apreciativas, a través de actividades de reproducción de referentes visuales (imagen bidimensional y modelo tridimensional), donde se identifican y representan conceptos propios de la gramática visual, permitiendo evaluar niveles de percepción y comprensión.

En la prueba de habilidades apreciativas en artes plásticas<sup>10</sup> los estudiantes observan un video con imágenes de piezas y obras artísticas para identificar elementos y descripciones expresadas en lenguaje no técnico y en conceptos técnicos.

#### DANZA

La prueba de desempeño en danza evalúa habilidades técnicas y creativas de los estudiantes, desarrolladas para y por la danza. Dichas habilidades se relacionan con los factores de movimiento, su apropiación y uso para la creación. En el caso de la competencia técnica se indaga por la propiocepción, es decir, por el conocimiento y manejo del cuerpo en actividades dancísticas (postura y segmentación corporal, manejo del peso corporal, coordinación); por el manejo adecuado del espacio personal, físico y escénico; por la realización de movimientos del cuerpo teniendo en cuenta pulso, ritmo, acentos, velocidad y sonoridades melódicas. En las habilidades creativas se indaga por la construcción de secuencias de movimientos, a partir de elementos de la danza, y por la expresión de emociones, a partir de un estímulo dancístico.

A través de una serie de actividades que consideran aspectos inherentes a la enseñanza, aprendizaje y práctica de la danza, como son imitación, expresión, repetición, improvi-

<sup>9</sup> Las sub-competencias que hacen parte de la competencia de apreciación son: i) identifica elementos, relaciones y efectos, y reconoce similitudes en piezas artísticas, ii) describe piezas artísticas utilizando lenguaje no técnico, iii) analiza las obras o piezas artísticas usando conceptos técnicos y iv) relaciona las piezas artísticas con su contexto histórico y cultural.

<sup>10</sup> Las sub-competencias que hacen parte de la competencia de apreciación son: i) identifica elementos, relaciones y efectos, y reconoce similitudes en piezas artísticas, ii) describe piezas artísticas utilizando lenguaje no técnico, iii) analiza las obras o piezas artísticas usando conceptos técnicos y iv) relaciona las piezas artísticas con su contexto histórico y cultural.

sación y memoria, la prueba de desempeño agrupa cinco actividades en cada grado, 4 de ellas evaluables. Las pruebas inician con una actividad (no evaluable) de activación corporal. Luego se proponen situaciones imaginarias y la referencia de cualidades de movimiento de animales como herramienta metodológica. Enseguida, se desarrollan actividades donde los estudiantes (individualmente o en subgrupos) siguen secuencias fijas y hacen propuestas creativas de acuerdo a instrucciones específicas. Las pruebas cierran con una actividad corta de estiramiento y respiración.

La prueba de apreciación de danza contiene preguntas sobre el contexto histórico y cultural de las obras y piezas artísticas de diferentes géneros. Para evaluar las habilidades apreciativas en danza se presentó un vídeo a los estudiantes en el que observan fragmentos de piezas dancísticas y deben identificar los elementos presentes y las descripciones más acertadas que corresponden a los vídeos, en lenguaje no técnico y sobre conceptos técnicos propios de la danza como, por ejemplo, niveles en el espacio, coordinación asociada y disociada, trayectoria, coreografía, postura corporal, desplazamiento, entre otros.

## MÚSICA

La prueba de desempeño en música consiste en una actividad musical que está estructurada como un todo orgánico en el que pueden reconocerse momentos y discriminarse focos de observación particulares en cada fase de la prueba. De manera específica, la prueba indaga por habilidades técnicas relacionadas con afinación (entonación de sonidos, ubicación en un sistema tonal, reproducción de materiales sonoros) y con sincronía rítmica (reproducción de células rítmicas de varios géneros musicales, reproducción corporal por medio de la voz o instrumental de una célula rítmica marcando pulso, acento, subdivisiones y contratiempos). De igual forma se indaga por habilidades ligadas a la apropiación y desarrollo creativo, proponiendo melodías y células rítmicas sobre una base armónica o rítmica dada.

La prueba comienza por ejercicios de canto melódico con acompañamiento armónico brindado por el guía y pasa enseguida a ejercicios rítmicos mediante el canto de onomatopeyas que después se trasladan a la tambora. La actividad termina uniendo melodía y ritmo a través del canto acompañado por percusión corporal.

La prueba de apreciación en música está conformada por preguntas sobre contexto histórico y cultural de piezas de los siguientes géneros musicales. En esta prueba los estudiantes observan un video con fragmentos de audio de obras y piezas musicales, y responden una serie de preguntas relativas a la identificación de elementos musicales técnicos, no técnicos y expresivos en lo observado.

## MUESTRA ARTÍSTICA

De la revisión documental, entre septiembre y octubre de 2017, se establecieron las condiciones de participación y las características que debían presentar las muestras artísticas para ser evaluadas en la aplicación piloto de las pruebas. Se comunicó a todos los colegios el propósito y los requisitos de las muestras artísticas (según el área) y se envió el formato de inscripción (ficha técnica) con las instrucciones de diligenciamiento.

A grandes rasgos, las condiciones de las muestras eran las siguientes:

1. La muestra artística fue de carácter voluntario y debía corresponder al área evaluada en el colegio.
2. Los participantes debían ser mínimo 3 estudiantes de 6° a 11°, pertenecientes a la misma sede y jornada donde se realizaría la aplicación piloto.
3. Las muestras debían inscribirse antes de la aplicación, mediante el diligenciamiento y envío de una ficha técnica, que solicitaba datos como título de la obra, nombre de su director(es) y del grupo que la presentaría y una breve descripción de la muestra.
4. La muestra debía contener un mínimo y máximo de piezas y duración, estipulados por cada área.
5. El colegio debía escoger un espacio dentro de la institución para la presentación de la muestra artística.

El siguiente paso fue el diseño de la rúbrica o formato de observación específico para la muestra artística; para esto los equipos de trabajo acordaron tres conceptos<sup>11</sup> comunes

.....  
11 Para la evaluación de la muestra se tiene en cuenta su coherencia y cali-

a evaluar y los criterios para la evaluación en cada área. Los observadores evaluaron la muestra como un producto final a través de la valoración de cada uno de los conceptos definidos y de acuerdo a tres niveles de desempeño: bajo, medio y alto.

#### 2.2.1.9. ORGANIZACIÓN Y EJECUCIÓN DEL OPERATIVO LOGÍSTICO PARA DESARROLLAR EL PILOTAJE DE LAS PRUEBAS

La aplicación de piloto<sup>12</sup> de las pruebas se realizó en una sede-jornada de cada institución oficial y en una muestra de colegios no oficiales. La selección de instituciones no oficiales se hizo de acuerdo con la información recogida en la encuesta de caracterización de la formación artística y con información recogida directamente por la SED.

Partiendo de la información disponible se seleccionó el área en la cual la institución reportó un mayor número de estudiantes formados en el grado 6º y/o 10º. Inicialmente se tenía prevista una muestra de 450 instituciones: 150 en artes plásticas, 122 en danza, 106 en música y 72 en arte dramático. La tabla 3 muestra la distribución de las instituciones asignadas a cada área, según sector (no oficial-oficial).

| Área                 | No Oficial | Oficial    | Total General |
|----------------------|------------|------------|---------------|
| Artes plásticas      | 29         | 121        | 150           |
| Danza                | 33         | 89         | 122           |
| Música               | 17         | 89         | 106           |
| Teatro               | 23         | 49         | 72            |
| <b>Total General</b> | <b>102</b> | <b>348</b> | <b>450</b>    |

**Tabla 3.** Asignación de pruebas según el sector de las instituciones educativas

dad a través de tres aspectos generales: técnica, interpretación y puesta en escena. En artes plásticas estos aspectos son llamados: técnica, valoración artística y montaje/instalación de la exposición.

<sup>12</sup> La asignación del arte a evaluar fue producto del procesamiento de los datos recogidos en la encuesta de caracterización y en la reportada por la SED con la matrícula del SIMAT; en esta base de datos cada colegio indicó la modalidad de formación artística de sus estudiantes. Con esta información, el Centro de Evaluación asignó el área que debía ser evaluada en cada institución dando prioridad a los colegios oficiales. Los colegios no oficiales se postularon se manera voluntaria y se seleccionaron al azar hasta completar la muestra que se tenía prevista. Por tal razón, esta muestra no es representativa del total de instituciones no oficiales.

Dada la cobertura y los recursos, se acordó realizar la aplicación del piloto en una sola área, un solo grado y una sola sede-jornada en cada institución. La selección de sede-jornada en cada institución se hizo de manera aleatoria entre las que enseñaban el área y contaban con un mínimo de 30 estudiantes formados en ella.

Con respecto a la logística, para el desarrollo del pilotaje en cada una de las instituciones se requería contar con un equipo de aplicación conformado por:

- Un guía: encargado de orientar el desarrollo de la prueba desempeño, de aplicar los cuestionarios de factores asociados en las instituciones en que no se aplica prueba de apreciación y evaluar la muestra artística (si es presentada).
- Tres observadores: encargados de evaluar la prueba de desempeño y la muestra artística (si es presentada) en las rúbricas correspondientes.
- Un guía suplente: un observador que tiene la capacidad y entrenamiento para ser guía, si se presenta alguna eventualidad.
- Un aplicador de prueba de apreciación y factores asociados: encargado de orientar el desarrollo de la prueba de apreciación y la encuesta de factores asociados para estudiantes.
- Un docente enlace: corresponde a un docente, designado por el rector, que apoya la organización de la aplicación piloto en la institución. Es el puente entre el colegio y los aplicadores, organiza materiales, identifica los grupos que presentan la prueba y determina los espacios para el desarrollo de las pruebas.
- Un operador logístico: encargado de proveer, distribuir, custodiar y recoger todo el material de aplicación.

Una vez seleccionados los colegios, sus sedes-jornadas, grado y área a evaluar, al operador logístico se le informaron los requerimientos de espacio y tecnología para la aplicación de las pruebas. Este operador realizó una serie de capacitacio-

nes dirigidas a los equipos de aplicación (enlaces, aplicadores de la prueba de apreciación y de la encuesta de factores asociados, profesionales encargados de repartir los materiales), con el fin de explicar de manera detallada las actividades que cada uno debía realizar durante la aplicación piloto, los tiempos en que debían desarrollarse y el esquema general de aplicación de las pruebas. También realizó la organización de los materiales para los entrenamientos de aplicadores de pruebas de desempeño y para la aplicación piloto: rúbricas, instrumentos, carteleros, tabletas, encuestas de factores asociados, USB con videos de la prueba de apreciación, materiales para que los estudiantes realizaran las actividades de la prueba, entre otros.

2.1.2.10. ELABORACIÓN DE PROTOCOLOS, CAPACITACIÓN DE ENTRENADORES PARA PRUEBAS DE DESEMPEÑO Y ENTRENAMIENTO MASIVO A DOCENTES EN EJERCICIO Y EN FORMACIÓN PARA LA APLICACIÓN PILOTO DE LAS PRUEBAS DE DESEMPEÑO

Uno de los ejes centrales del proyecto fue involucrar docentes de educación artística de los colegios del Distrito en el proceso de rediseño y aplicación de las pruebas. Para cumplir con la cobertura y los parámetros de estandarización de la aplicación, se llevó a cabo una capacitación a entrenadores y a los aplicadores de las pruebas de desempeño (docentes en ejercicio y formación) en roles de guía, guía suplente y observador.

Previo a esta capacitación, se realizaron dos simulacros de las pruebas (primeros y segundos entrenamientos) con un grupo de docentes, que posteriormente participó en otras actividades como capacitación a guías y observadores en las capacitaciones. Para estos simulacros se elaboraron las primeras versiones de protocolos de entrenamiento para calificadores (primer entrenamiento) y protocolos para guías y para observadores (segundo entrenamiento). Dada la importancia de los protocolos, como herramienta de estudio indispensable para el desarrollo de la aplicación, estos se fueron ajustando y probando en el proceso de validación de las pruebas.

El protocolo del guía presenta una descripción detallada del paso a paso de las actividades que componen cada prueba de desempeño. El protocolo del observador contiene información detallada acerca del diligenciamiento de las rúbricas y la correcta manipulación de estos materiales, así como re-

comendaciones sobre el comportamiento que debe asumir para ejercer su función durante la aplicación.

Durante la capacitación a entrenadores, los profesores conocieron todos los detalles de las pruebas, afianzaron los conocimientos técnicos de la prueba de desempeño y de los otros instrumentos de evaluación; se les explicó con detalle cada uno de los pasos de la metodología de aplicación. En la siguiente tabla se detalla el número de entrenadores en cada área.

| Área                     | Profesores entrenados | Entrenadores U. Andes | Total entrenadores |
|--------------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------|
| Danza                    | 11                    | 3                     | 14                 |
| Arte dramático           | 9                     | 3                     | 12                 |
| Música                   | 7                     | 2                     | 9                  |
| Artes plásticas          | 5                     | 3                     | 8                  |
| Consolidado entrenadores | 32                    | 11                    | 43                 |

Tabla 4. Distribución de los entrenadores Pruebas Ser de Artes 2017

El esquema que se definió para aplicar las Pruebas Ser de desempeño, exigía contar con un recurso humano capacitado en diferentes roles, cada uno con funciones claramente definidas. El éxito de la aplicación de las pruebas dependía en gran medida de asegurar que cada persona conociera la totalidad de las funciones del rol que asignado. Por tal motivo, la capacitación era decisiva para el éxito del proyecto. Esta capacitación tenía los siguientes objetivos:

- Dar a conocer las funciones y responsabilidades que debe asumir cada rol durante la aplicación.
- Familiarizar a los aplicadores con la estructura de los instrumentos de evaluación diseñados.
- Seleccionar a guías, guías suplentes y observadores para las pruebas de desempeño.
- Brindar a los observadores toda la información necesaria sobre las pruebas de desempeño, con el fin de unificar los criterios de calificación.
- Dar a conocer, a los guías, la secuencia de las actividades que conforman las pruebas de desempeño y la forma precisa de orientar su desarrollo durante la aplicación.

Para esta capacitación la SED hizo una convocatoria dirigida a docentes en ejercicio a través de su página web, la cual se reforzó con correos electrónicos y llamadas telefónicas. Paralelamente, el Centro de Evaluación de la Universidad de los Andes convocó a estudiantes de últimos semestres de pregrado en artes de diferentes universidades en Bogotá. Esta capacitación fue planeada en dos ciclos, cada uno con una duración de dos días. En el primer ciclo, cada área contó con dos grupos de participantes -8 grupos en total. Se llevó a cabo una primera aproximación a las pruebas, desde la presentación de sus antecedentes, objetivos y marcos conceptuales hasta el detalle de diseño de los instrumentos. Se propuso capacitar a los participantes en el uso de los formatos de observación y de las guías de aplicación. Al final de estas primeras jornadas, se realizó una selección de docentes que desempeñarían el rol de guías, guías suplentes y observadores. Para esta selección se tuvieron en cuenta las habilidades requeridas para el desarrollo adecuado del rol, la apropiación del mismo y el interés expresado por los participantes de realizar la aplicación. Esta selección fue decisiva para iniciar el segundo ciclo, que inició con la conformación de grupos (de acuerdo con el rol asignado) y continuó con la profundización en el estudio y práctica del rol y de los instrumentos a utilizar. En esta capacitación se contó con 559 personas, 334 docentes de colegios oficiales y no oficiales (incluyendo 11 profesores de música de Compensar) y 225 estudiantes de pregrado. Del total, 447 asistieron a más de 3 jornadas de capacitación, lo cual los habilitó para ser aplicadores.

#### 2.1.2.11. APLICACIÓN PILOTO

El pilotaje de las Pruebas Ser de Artes consistió en la aplicación de los instrumentos descritos y se llevó a cabo en instituciones educativas oficiales del distrito y en una muestra de colegios privados. En cada colegio, se aplicó a un grado (6° o 10°) y a una sede de la institución. Para definir lo anterior, se tuvo en cuenta el énfasis del colegio, identificado a partir de la información recolectada en etapas anteriores del desarrollo del proyecto. Los instrumentos aplicados fueron:

1. Prueba de desempeño: aplicada a dos grupos de doce estudiantes, con el acompañamiento de 1 guía, 1 guía suplente y 3 observadores.

2. Pruebas de apreciación artística: se aplicó en el 25% de colegios seleccionados en cada área, a dos grupos de máximo de 24 estudiantes cada uno, con el acompañamiento de un aplicador específico.
3. Muestras artísticas: se realizó en los colegios inscritos, que cumplieran con los requisitos de participación exigidos. Fueron evaluadas por los mismos aplicadores de las pruebas de desempeño.
4. Encuestas de factores asociados: aplicadas en todas las instituciones a los estudiantes evaluados en las pruebas de desempeño y apreciación. Directivos y profesores del área evaluada de cada institución las diligenciaron en línea.

Inicialmente, la aplicación se planeó para ser realizada en seis días. Sin embargo, la complejidad de la logística (agendamiento de instituciones, disponibilidad de tiempo de los docentes guías y evaluadores, entrega oportuna de materiales para la aplicación, entre otros) llevó a que la aplicación se realizara en 13 días. Se contó con un total de 189 docentes en ejercicio y 193 docentes en formación, quienes ejercieron el rol de guías y evaluadores de las pruebas de desempeño.

La aplicación de las pruebas se desarrolló en la jornada escolar correspondiente, y su duración dependió de dos factores: i) del número de instrumentos que se aplicaban en cada institución (prueba de desempeño, de apreciación, encuesta factores y ii) de que en el colegio se presentara muestra artística.

En la tabla 5, se presenta el consolidado de instituciones en las que se realizó la aplicación en cada una de las áreas.

| Artes plásticas | Danza | Música | Teatro | Total |
|-----------------|-------|--------|--------|-------|
| 133             | 86    | 73     | 62     | 354   |

**Tabla 5.** Número de instituciones participantes en la aplicación por área, Pruebas Ser de Artes, 2017

La cobertura en términos de instituciones y estudiantes evaluados en las pruebas de desempeño de cada área, fue la siguiente:

| Área            | Instituciones oficiales | Instituciones no oficiales | Total de instituciones | Estudiantes instituciones oficiales | Estudiantes instituciones no oficiales | Total de estudiantes evaluados |
|-----------------|-------------------------|----------------------------|------------------------|-------------------------------------|----------------------------------------|--------------------------------|
| Artes plásticas | 101                     | 23                         | 124                    | 2280                                | 588                                    | 2868                           |
| Danza           | 65                      | 17                         | 82                     | 1296                                | 444                                    | 1740                           |
| Música          | 57                      | 9                          | 66                     | 1344                                | 288                                    | 1632                           |
| Arte dramático  | 24                      | 18                         | 42                     | 960                                 | 396                                    | 1356                           |
| <b>Total</b>    | <b>247</b>              | <b>67</b>                  | <b>314</b>             | <b>5880</b>                         | <b>1316</b>                            | <b>7596</b>                    |

**Tabla 6.** Consolidado de instituciones oficiales, instituciones no oficiales y estudiantes evaluados en prueba de desempeño en artes plásticas, danza, música y arte dramático – Pruebas Ser de Artes 2017

La distribución de instituciones educativas que presentaron las pruebas escritas de apreciación y la muestra artística fue la siguiente:

| Área            | Número de instituciones educativas |                   |
|-----------------|------------------------------------|-------------------|
|                 | Prueba de apreciación              | Muestra Artística |
| Artes plásticas | 18                                 | 15                |
| Danza           | 25                                 | 20                |
| Música          | 15                                 | 12                |
| Arte dramático  | 13                                 | 13                |
| <b>Total</b>    | <b>71</b>                          | <b>60</b>         |

**Tabla 7.** Consolidado de instituciones oficiales y no oficiales que presentaron la prueba de apreciación y la muestra artística – Pruebas Ser de Artes 2017

De manera abreviada, la agenda del día de la aplicación de una prueba de desempeño empezaba con la distribución del material requerido; el cual fue llevado a las sedes y entregado al enlace designado por la institución educativa. El enlace realizaba la distribución de los materiales a los equipos de aplicadores (guía docente y evaluadores), el alistamiento de los espacios de presentación de las pruebas, el alistamiento de los estudiantes, la custodia del material y, una vez finalizada la jornada, devolver al operador logísti-

co la totalidad de las rúbricas y demás materiales utilizados por el equipo de evaluadores.

En la práctica se presentaron algunas novedades que retrasaron y, algunas veces, ocasionaron la cancelación de la aplicación de las pruebas; por ejemplo, entrega de materiales incompletos o incorrectos, inasistencia de aplicadores, falta de información o disponibilidad de la institución para aplicar las pruebas en el día y hora indicados, ausencia de enlace en el colegio, entre otros.

#### 4.2.1.2. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS RECOGIDOS DURANTE LA APLICACIÓN PILOTO

El objetivo de esta etapa fue procesar los resultados recogidos durante la aplicación piloto de las Pruebas Ser de Artes. Como actividad previa a la aplicación piloto del mes de noviembre, se definió el proceso de tratamiento de los datos que serían recogidos durante las aplicaciones. Un primer momento de depuración de datos, abarcó la verificación de la lectura óptica de las hojas de respuestas<sup>13</sup>, es decir, las rúbricas diligenciadas por los evaluadores, la lectura y carga de datos por parte de la máquina lectora de datos, la

<sup>13</sup> La verificación de la lectura óptica se realizó para la encuesta de factores que diligenciaron los estudiantes, las pruebas de desempeño y muestra artística. Principalmente, las comprobaciones se hicieron sobre: validez de códigos DANE de los registros, verificación de igualdad entre número de columnas con número de variables recolectadas, verificación de la congruencia entre las opciones de respuesta de las variables de datos con las hojas de respuesta leídas, entre otras.

generación de las cadenas (strings) de respuesta, la depuración de los datos<sup>14</sup>, la construcción de las bases de datos depuradas y la programación de las especificaciones de la base de análisis.

En un segundo momento, hacia finales de noviembre y durante todo diciembre, se realizó el procesamiento de los datos a partir de la base depurada para realizar los diferentes análisis de funcionamiento de las pruebas desempeño. Los procedimientos realizados fueron: análisis univariados<sup>15</sup>, determinación de índices de concordancia (entre evaluadores)<sup>16</sup>, aplicación de modelos de teoría de Generalizabilidad<sup>17</sup>. Producto del procesamiento se obtuvo información sobre la confiabilidad<sup>18</sup> de cada una de las pruebas de desempeño.

Una vez probadas las confiabilidades de cada una de las sub-competencias de las áreas evaluadas (danza, música, artes plásticas, arte dramático), entre los meses de diciembre de 2017, enero y febrero de 2018, se realizaron diferentes ti-

.....

<sup>14</sup> La depuración y validación de la base de datos consiste en la revisión de todos los conjuntos de datos que hacen parte de las pruebas Ser, de manera que se garantice que los datos con los que se realicen los análisis de información cumplan con los criterios de calidad definidos.

<sup>15</sup> Los análisis univariados de datos consisten en el análisis descriptivo de las categorías de respuesta para cada pregunta, esto es, el cálculo de las frecuencias relativas de las opciones de respuestas por ítem.

<sup>16</sup> Este procedimiento se llevó a cabo para las pruebas de desempeño con el objetivo de realizar el análisis de discrepancias entre observadores. Para esto se calcularon los porcentajes de acuerdo y el índice Kappa. Este procesamiento permite identificar si los evaluadores están “calibrados”, es decir, si la evaluación que realizan del desempeño de los grupos de estudiantes es cercana. A menor valor en los porcentajes de acuerdo y en el índice Kappa implica que las evaluaciones dadas por los evaluadores difieren entre ellas a pesar de estar evaluado el mismo fenómeno.

<sup>17</sup> La Teoría de la Generalizabilidad (G) fue utilizada para analizar los datos de las pruebas de desempeño. Esta es “una teoría estadística que evalúa la dependabilidad (o confiabilidad) de medidas comportamentales” (Cronbach, Gleser, Nanda, & Rajaratnam, 1972; ver también Brennan, 2001; Shavelson & Webb, 1991). La Teoría de la Generalizabilidad permite identificar qué fuentes de variación son las mayores fuentes de error en la medición.

<sup>18</sup> Las medidas de confiabilidad se refieren siempre a la consistencia entre las mediciones realizadas. Para el caso de las Pruebas Ser se usó el índice de Generalizabilidad para medir la confiabilidad de los resultados obtenidos en cada una de las sub-competencias, así como de la prueba en general. En las pruebas de desempeño, si hay consistencia, los índices de Generalizabilidad aumentan con el número de evaluadores porque aumenta la información disponible y la estimación se hace más precisa.

pos de estimaciones para las pruebas de desempeño<sup>19</sup>: (promedios, desviación estándar, niveles de desempeño, entre otros) y se generaron diferentes tipos de resultados con sus correspondientes medidas de error, con el fin de identificar tipos de resultados que se pueden entregar y de apoyar la validación estadística de los instrumentos aplicados.

La estimación de los resultados de los colegios en las pruebas de apreciación se realizó a partir del número de preguntas acertadas en la prueba; el puntaje mínimo de cada prueba fue 0 y el máximo corresponde al número total de ítems en la prueba. El puntaje estimado para la muestra artística se realizó a partir del cálculo de puntajes promedio en los siguientes criterios de evaluación, según el área evaluada.

| Criterio                             | Arte dramático | Artes Plásticas | Danza | Música |
|--------------------------------------|----------------|-----------------|-------|--------|
| Dominio técnico                      | X              | X               | X     | X      |
| Interpretación                       | X              |                 | X     | X      |
| Montaje instalación de la exposición |                | X               |       |        |
| Puesta en escena                     | X              |                 | X     | X      |
| Valoración artística                 |                | X               |       |        |

**Tabla 8.** Criterios de evaluación de la muestra artística por área

La producción de puntajes se efectuó por cada uno de los criterios de evaluación, de manera que se tomaban las calificaciones que asignaban los evaluadores del colegio. Para este, los evaluadores asignaron calificaciones en una escala de Likert de tres niveles (básico, medio y alto), para poder producir puntajes en escala cuantitativa se asignó 1 al nivel básico, 2 al medio y 3 al alto.

.....

<sup>19</sup> Los programas estadísticos utilizados para el procesamiento de la información fueron dos: R, para generar los reportes de las instituciones educativas, y GENOVA, para generar los valores de la confiabilidad de las pruebas utilizando la Teoría de la Generalizabilidad.

## FACTORES ASOCIADOS

La información recolectada por medio de los cuestionarios de factores asociados se procesó aplicando análisis univariados de datos y cálculo del índice socioeconómico de los estudiantes. Para la construcción de este índice se involucraron las siguientes variables de los estudiantes: nivel educativo de los padres, características físicas de la vivienda (paredes, pisos), hacinamiento y recursos educativos (libros).

Los niveles que presenta el índice socioeconómico se construyeron a partir del método de optimización de Jenks<sup>20</sup>, en donde se minimiza la distancia de los promedios del índice socioeconómico de los colegios dentro de cada nivel, así como la desviación estándar.

### 2.1.2.13. ELABORACIÓN DE INFORMES DE DISEÑO, APLICACIÓN, RESULTADOS Y DE PROCESAMIENTO TÉCNICO

Casi de manera simultánea con el procesamiento y análisis de datos, entre los meses de enero a mayo de 2018, se elaboraron los informes finales de diseño, aplicación, resultados y de procesamiento técnico del proyecto. Las primeras versiones fueron enviadas a la SED, y bajo sus revisiones, se corrigieron y ajustaron hasta consolidar las versiones definitivas de los informes. Por último, se elaboró esta sistematización de la experiencia del rediseño y pilotaje de las Pruebas Ser de Artes.

### 2.1.2.14. GRUPOS FOCALES CON APLICADORES POSTERIOR A LA APLICACIÓN PILOTO

En el mes de febrero de 2018, con un grupo de docentes que participaron en la aplicación de Pruebas Ser, se realizaron grupos focales para trabajar sobre las conclusiones de la aplicación piloto. Los docentes expresaron sus comprensiones sobre diferentes temas relacionados con el operativo logístico de las pruebas (lugar asignado, disponibilidad de las pruebas, papel del enlace en la institución, calidad de los espacios de aplicación), roles que asumieron en la aplicación (guías, evaluadores), características de los instrumentos aplicados (desempeño, apreciación, muestra artística, factores asociados), desarrollo de las tareas de evaluación y uso de las rúbricas de sus respectivas áreas, entre otros aspectos.

.....

<sup>20</sup> El método de optimización de Jenks permite realizar una clasificación de valores en diferentes clases (grupos), previamente definidos. Para el caso de las pruebas de desempeño Ser se definieron 3 grupos; con esta información el algoritmo encuentra la mejor opción que minimice la variación promedio entre el promedio del puntaje de cada grupo y los puntajes de los colegios que pertenecen al grupo. Esto significa que se minimiza la varianza de los puntajes de los colegios al interior de cada grupo y se maximiza la varianza entre los puntajes entre los grupos.





---

## Reflexión de la experiencia

En este apartado se presenta la reflexión sobre la experiencia de rediseño y la estrategia de aplicación de Pruebas Ser de Artes. Esta reflexión consiste en un ejercicio analítico en el que se identificaron las principales tensiones que marcaron el proceso, de acuerdo al eje de sistematización definido, participación docente en el rediseño y aplicación piloto de las pruebas. Esta reflexión busca responder la pregunta: ¿por qué pasó lo que pasó?

Como estrategia metodológica, se elaboró una matriz por cada aspecto, en la que se organiza la información disponible sobre la experiencia de los docentes en el proceso de diseño y aplicación de las Pruebas Ser de Artes. Por aspecto se entienden las categorías con las que se decidió organizar la experiencia. A diferencia de lo que se consignó en el apartado anterior del documento, los aspectos no necesariamente están puestos de manera cronológica, sino que responden a diferentes acontecimientos que por su similitud fueron agrupados y en donde se identificaron las mayores tensiones y aprendizajes de esta experiencia.

A continuación, se describen los aspectos sobre los que se realizó la organización de la información:

- **Elaboración de las especificaciones de las pruebas** se refiere a los momentos en que se definieron los marcos conceptuales de las áreas, las compe-

tencias a evaluar en cada área, las afirmaciones y los observables. Cabe aclarar que, a lo largo de los primeros meses de la experiencia, las especificaciones de la prueba fueron ajustándose de acuerdo con el avance de las discusiones de los equipos de trabajo y a lo evidenciado en los ensayos con estudiantes.

- **Elaboración de tareas y rúbricas** se refiere a los momentos de definición de las actividades de las pruebas de desempeño (tareas) y a la elaboración de los formatos de valoración de los estudiantes (rúbricas) en las diferentes áreas.
- **Funcionamiento de rúbricas en las instituciones** en momentos previos a la aplicación piloto, agrupa las diferentes acciones relacionadas con los ensayos de las pruebas con estudiantes. Los ensayos fueron simulacros realizados antes de la aplicación piloto de noviembre, en los que se pusieron a prueba, con grupos de estudiantes, las diferentes propuestas de tareas y las rúbricas diseñadas; para cada área evaluada se planearon tres ensayos. Sin embargo, en danza y arte dramático se realizaron 5 ensayos, en cada área, mientras que en artes plásticas y música se realizaron 4 ensayos.
- **Capacitaciones** se refieren a aquellos momentos en que los docentes recibieron la formación necesaria

para realizar ensayos o para la aplicación del piloto de las pruebas.

- **Aplicación piloto** corresponde a lo ocurrido en los días en que fueron aplicadas las pruebas.

Las columnas de las matrices informan sobre lo siguiente:

- **Momento:** corresponde al tiempo en que ocurrió lo señalado en las columnas siguientes.
- **Dificultades/tensiones:** son aquellas situaciones identificadas por los docentes como problemáticas o que fueron objeto de gran discusión en los equipos de trabajo o en las actividades masivas.
- **¿Por qué pasó?:** se refiere a las causas probables y a la reflexión sobre la dificultad o tensión señalada.
- **¿Qué se hizo?:** corresponde a las acciones que en respuesta a las dificultades o tensiones se realizaron y que no corresponden con lo planeado.

A continuación, se presentan las matrices de cada uno de los aspectos.

## 3.1. ASPECTO: ELABORACIÓN DE LAS ESPECIFICACIONES DE LAS PRUEBAS

| Elaboración de las especificaciones | Dificultades /Tensiones                                                                                                                                                                             | ¿Por qué pasó?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | ¿Qué se hizo?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                     | Artes plásticas y danza: comprensión del modelo basado en evidencias como guía para desarrollar la evaluación.                                                                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>El conocimiento y la práctica relacionada con el diseño de evaluaciones estandarizadas en artes es limitado porque no es su quehacer cotidiano.</li> <li>Poca familiaridad con conocimientos psicométricos, necesarios para desarrollar las pruebas estandarizadas. De manera general, estas pruebas se desarrollan siguiendo un modelo psicométrico.</li> <li>El enfoque de evaluación en la práctica cotidiana en el aula es de carácter principalmente formativo.</li> <li>La evaluación en el aula (interna) se desarrolla siguiendo metodologías diferentes.</li> <li>Resistencia a implementar y participar en este tipo de procesos evaluativos.</li> </ul>                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Talleres dirigidos por expertos en evaluación para la construcción de las especificaciones.</li> <li>Debates alrededor de la evaluación de aprendizajes en el aula.</li> <li>Explicación del modelo basado en evidencias, con ejemplos provenientes de diferentes áreas.</li> <li>Explicación, en diferentes espacios, de que este era un proceso participativo e incluyente para los docentes.</li> </ul>                                                                                                              |
|                                     | Artes plásticas y danza: definición de las afirmaciones y observables que componen la competencia creativa.                                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>El dominio de la dimensión/competencia creatividad puede ser amplio debido a las múltiples teorías que lo definen. Era importante precisarlo pues el modelo basado en evidencia exige delimitar claramente el dominio que será evaluado para construir las tareas de pruebas.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Revisión exhaustiva de bibliografía sobre el dominio competencia de creatividad.</li> <li>Acuerdo entre docentes expertos sobre lo que se quería evaluar a partir de la experiencia en clase, sobre lo que es posible en el formato de prueba estandarizada y sobre los resultados esperados.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                |
|                                     | Artes plásticas y arte dramático: definir la sub competencia, los observables y las actividades relacionadas con la creación por parte del estudiante, a partir de elementos de su contexto social. | <ul style="list-style-type: none"> <li>Discrepancias teóricas y prácticas sobre este aspecto en el equipo de trabajo.</li> <li>El rango sobre el que se define el criterio de evaluación en cuanto al entorno socio-contextual, no se puede acotar al entorno de todos los estudiantes.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>En artes plásticas se incluyó la aplicación del contexto social de los estudiantes como aspecto a evaluar en la prueba de apreciación.</li> <li>En artes plásticas se incluyó desarrollo creativo como tarea particular en la competencia.</li> <li>En arte dramático, se acotó el entorno de los estudiantes, mediante la definición de parámetros como: noticias relevantes y detonadoras (por ejemplo, temas ambientales, proceso de paz, abuso de autoridad, entre otras), y se definió una nueva tarea.</li> </ul> |
|                                     | Artes plásticas: definir el enfoque conceptual de la prueba.                                                                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Hay diversas posturas y enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje de las artes plásticas.</li> <li>Temor a la instrumentalización del área; especialmente a que se convirtiera en una prueba de manualidades. Hay temor a que la prueba se convierta en una herramienta utilitaria que solamente permita obtener resultados inmediatistas alejados del sentido placentero y del conocimiento profundo del arte, que se observa cuando hay apropiación y aplicación real de las competencias propias a las artes plásticas.</li> <li>Se quería que la prueba se centrara en estimular la creatividad, la imaginación y desarrollar un sentido crítico en el estudiante por lo que elegir una postura demasiado teórica limitaba estos objetivos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se adoptó un enfoque transversal en el que las competencias se relacionan de manera integral, en donde las habilidades técnicas se ponen al servicio de la creatividad y de la apreciación.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

| Elaboración de las especificaciones | Dificultades/<br>Tensiones                                                                                                                                              | ¿Por qué pasó?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | ¿Qué se hizo?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                     | <b>Arte dramático: definir ritmo dentro de la sub competencia espacio escénico.</b>                                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• El primer acercamiento teórico a la noción de ritmo escénico dio a comprender que esta competencia se podría evaluar a través de un ejercicio con características musicales.</li> <li>• Los ejercicios, inicialmente propuestos, eran de muy corta duración por lo que no permitían evaluar las competencias definidas.</li> <li>• La evaluación en los estudiantes de la comprensión de tiempo y los diferentes usos que le dan, requiere de la observación de toda una puesta en escena la cual se vuelve difícil cuando se tiene tiempo, escenografía y espacios limitados.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se evolucionó del concepto de ritmo escénico a espacio escénico.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|                                     | <b>Arte dramático: definir el concepto de niveles espaciales.</b>                                                                                                       | Los integrantes del equipo tenían posturas diferentes, de acuerdo con su formación académica y experiencia profesional, para algunos el límite entre niveles era diferente.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entre los integrantes del equipo, y a partir de la literatura, experiencia y la validación con los docentes, se definió qué se entendía por niveles espaciales en la prueba de desempeño.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|                                     | <b>Música: decidir, por parte de los profesionales del equipo, la inclusión de la sub-competencia técnica de afinación para ser evaluada en la prueba de desempeño.</b> | Los profesores de música de colegios oficiales que integraron el equipo de diseño de la prueba, mostraron preocupación en un comienzo ante la idea de evaluar afinación. Desde su percepción, la afinación es parcialmente evidenciable en el trabajo de aula de grupos que llevan un proceso en este aspecto y que se han dedicado a algún trabajo musical (formación artística), pero dista mucho de la dinámica escolar regular (educación artística). Sin embargo, como sub-competencia, es fundamental en el área de música.                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los expertos en la disciplina y en la educación musical, respaldados por los teóricos del aprendizaje en música, lograron consensuar sobre la pertinencia de la evaluación de esta sub-competencia como una manera de concretar los logros alcanzados por los estudiantes en su aproximación a esta disciplina artística.</li> <li>• Se acordó evaluar la afinación del grupo en varios momentos del desarrollo de la actividad, teniendo en cuenta su carácter progresivo y fluctuante.</li> <li>• Fue necesario diseñar tareas y ejercicios que permitieran observar desempeños de los estudiantes, en sus diferentes niveles de desarrollo.</li> </ul> |

**Tabla 9.** Reflexión de experiencias docentes sobre elaboración de las especificaciones de las pruebas

## 3.2. ASPECTO: ELABORACIÓN DE TAREAS Y RÚBRICAS

| Elaboración de tareas y rúbricas | Dificultades/<br>Tensiones                                                                                                                                                                                                                                                                  | ¿Por qué pasó?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | ¿Qué se hizo?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                  | <b>Artes plásticas y danza: describir los niveles de desempeño en las rúbricas.</b>                                                                                                                                                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>En artes plásticas existen múltiples interpretaciones sobre la definición de algunos términos utilizados en la descripción de los niveles de desempeño. Similarmente, en danza, no hay una terminología y definición unificada de conceptos. La variabilidad se atribuye al tipo de educación y experiencia dancística que una persona tenga, de acuerdo con el género, época, postura pedagógica y disciplinar, entre otros.</li> <li>Falta de conocimiento y experiencia en la definición de la graduación de los niveles de dificultad de la rúbrica.</li> <li>En danza, dada la variabilidad de ejecución que se puede dar en el desarrollo de una actividad, es difícil reconocer y agrupar desempeños comunes y esperados de los estudiantes.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se elaboró un glosario consensuado entre los docentes participantes.</li> <li>El equipo de trabajo investigó ejemplos de instrumentos de evaluación de pruebas de desempeño en danza, para estudiarlos, entenderlos y basarse en ellos para construir los descriptores de niveles.</li> <li>Extensas charlas y discusiones en el equipo de trabajo acerca de los potenciales desempeños de los estudiantes en cada tarea, para la determinación de los niveles de desempeño en las rúbricas.</li> <li>Ensayos de evaluación con estudiantes y docentes para la socialización y práctica, buscar mejoras en la definición de los descriptores de niveles.</li> </ul>                          |
|                                  | <b>Todas las áreas: diseñar una tarea adecuada para valorar la competencia apreciativa.</b>                                                                                                                                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>La herramienta de evaluación (prueba de desempeño) no facilita la valoración de la competencia de apreciación.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se tuvieron en cuenta consideraciones prácticas y teóricas que llevaron a una modificación de la tarea inicialmente propuesta.</li> <li>Las tareas para valorar la competencia apreciativa se incluyeron en la prueba de apreciación en arte dramático.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|                                  | <b>Danza: evaluar a todos los estudiantes en la prueba de desempeño en la sub competencia el movimiento y el sonido para la escena.</b>                                                                                                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se pretendía valorar a los 12 estudiantes que conformaban el grupo de presentación de la prueba como una manera de recolectar mayor número de valoraciones.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se decidió evaluar, dependiendo de la actividad, entre 4 y 8 estudiantes. Esto favoreció la evaluación en la medida en que los observadores dispusieron de un rango de tiempo mayor para analizar cuidadosamente el desempeño de los estudiantes y por consiguiente seleccionar en sus rúbricas descripciones correspondientes con lo observado.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|                                  | <b>Danza: elegir el acompañamiento musical de la prueba de forma tal que no condicionara el desempeño de los estudiantes. Demasiada familiaridad con la música podía hacer que los estudiantes ejecutaran movimientos conocidos sin explorar todo el rango de posibilidades corporales.</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se quería que la música apoyara la fluidez y los objetivos de ejecución de la prueba.</li> <li>Se quería que la música abarcara la variedad de géneros que se trabajan en las IED.</li> <li>Variedad de conocimientos y preferencias musicales, dentro del equipo de trabajo y de los docentes invitados a ensayos y validaciones.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>En los ensayos se probaron diferentes géneros musicales. Primero unos conocidos y luego otros desconocidos para evidenciar cómo la familiaridad musical condiciona el movimiento y la expresión de los estudiantes.</li> <li>Para las actividades de calentamiento se utilizó música comercial, actual, percutiva y de carácter activo, con el fin de generar un ambiente familiar, anímico y rítmico al inicio de cada prueba.</li> <li>Para las demás actividades se utilizó música no comercial (sobre todo instrumental). A pesar de lo desconocida, la música seleccionada cumple con parámetros rítmicos y de carácter para apoyar e incentivar la ejecución de cada tarea.</li> </ul> |

| Elaboración de tareas y rúbricas | Dificultades/<br>Tensiones                                                                           | ¿Por qué pasó?                                                                                                                                                                                                                                                    | ¿Qué se hizo?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                  | <b>Arte dramático: diseñar los canovacios y las escenas.</b>                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se entendía la necesidad de generar material diferenciado entre 6° y 10°.</li> <li>Por el tema de derechos de autor no se podía utilizar cualquier escena porque podía implicar costos adicionales al proyecto.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>El equipo técnico de la prueba elaboró los materiales de apoyo; por ejemplo, los canovacios son estructuras escénicas con las cuales los estudiantes de grado 6° están más familiarizados y por eso se implementaron en este grado.</li> <li>En grado 10° se utilizaron las escenas porque exigen un mayor grado de dificultad para los estudiantes.</li> </ul> |
|                                  | <b>Arte dramático: elegir el material de apoyo para el desarrollo de la actividad de narradores.</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se debía garantizar que todos los estudiantes conocieran el material (cómic) o que fuera desconocido para todos. Esto con el objetivo de generar las mismas condiciones de evaluación para todos los grupos.</li> </ul>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se decidió aplicar el mismo material a todos los estudiantes. Esto incluía material conocido y desconocido.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                          |
|                                  | <b>Artes plásticas: decidir desarrollar actividades grupales de evaluación.</b>                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>La experiencia docente afirmaba que en tareas grupales el trabajo usualmente se recarga sobre un solo integrante.</li> </ul>                                                                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se optó por desarrollar tareas individuales únicamente.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

**Tabla 10.** Reflexión de experiencias docentes sobre elaboración de tareas y rúbricas

### 3.3. ASPECTO: FUNCIONAMIENTO DE RÚBRICAS EN LAS INSTITUCIONES, ANTES DE LA APLICACIÓN PILOTO

| Momento                          | Dificultades/<br>Tensiones                                                                                                                      | ¿Por qué pasó?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | ¿Qué se hizo?                                                                                                                                                                                                                               |
|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ensayos: Junio – septiembre 2017 | <b>Todas las áreas: Evaluar la competencia apreciativa, a partir de las tareas diseñadas para la primera versión de la prueba de desempeño.</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>El método de preguntas dirigidas oralmente a los estudiantes hace que no todos contesten espontáneamente y por lo tanto la información recogida podía no ser confiable.</li> <li>En los casos en que la tarea se aplicó de manera escrita, se encontró que las respuestas fueron poco elaboradas. Adicionalmente era muy difícil y costoso calificar preguntas abiertas.</li> <li>Entre los evaluadores no se encontró un criterio de calificación unívoco que permitiera definir como acertadas o erradas las respuestas de los estudiantes.</li> <li>- Los estímulos dados partían de los procesos de creación realizados por el grupo evaluado y, por lo tanto, no eran uniformes para todos los grupos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se optó por un modelo común de prueba escrita de papel y lápiz que garantizaba la participación de todos los estudiantes, la objetividad en la evaluación y el control del estímulo dado.</li> </ul> |

| Momento                          | Dificultades/<br>Tensiones                                                                                                            | ¿Por qué pasó?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | ¿Qué se hizo?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ensayos: Junio – septiembre 2017 | <b>Danza y música: las primeras rúbricas no guiaban de manera precisa al observador para valorar el desempeño de los estudiantes.</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Estas rúbricas no daban claridad sobre el estudiante a observar, en qué momento observarlo y cuándo anotar la valoración.</li> <li>Las afirmaciones de la rúbrica no indicaban las características específicas de cada uno de los niveles de desempeño.</li> </ul>                                                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se ajustaron las definiciones y los descriptores de los niveles de desempeño y entre todos los participantes se construyó un glosario. También se definió la escala de valoración y la especificidad de cada nivel.</li> <li>En las rúbricas se incluyeron párrafos explicativos para el evaluador.</li> <li>En danza, se incluyeron marcas en el piso (con cinta de color) que señalaban puntos de inicio y fin de ciertas secuencias. Esto sirvió como referente visual en la dinámica de la evaluación. Por ejemplo, se estipuló que, en las marcas de atrás, el estudiante X debía ser observado y evaluado, en las marcas del medio el estudiante Y, en las marcas de adelante el estudiante Z.</li> </ul>                                                                                                     |
|                                  | <b>Artes plásticas y danza: evaluar creatividad.</b>                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Las afirmaciones de la rúbrica de artes plásticas fueron redactadas de manera confusa.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>En artes plásticas, se estructuraron dos actividades, bajo el modelo basado en evidencias, que fueron validadas durante los ensayos, en los que se delimitó el campo de interpretación y se establecieron mecanismos de observación objetiva para medir y evaluar los productos artísticos realizados por los estudiantes de forma estandarizada.</li> <li>En danza, para ambos grados, se decidió cambiar los juicios valorativos respecto al observable de interpretación/expresión, pues estaban dirigidos a la observación de la expresividad de todos los movimientos y gestos (hecho poco probable y de difícil valoración). Con el cambio, la observación va dirigida al grado de expresividad evidenciado en la propuesta (una observación más puntual y acorde a la actividad y al observable).</li> </ul> |
|                                  | <b>Artes plásticas: evaluar procesos de elaboración de obras o piezas artísticas.</b>                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>No se podía valorar a todos los estudiantes en el mismo momento y en igualdad de condiciones, debido a que los observadores no lograron evaluar a todo el grupo al mismo tiempo y los productos artísticos iban modificándose. De esta forma, algunos evaluadores terminarían evaluando obras en estado incipiente mientras que otros lo harían hacia el final.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se acordó evaluar productos artísticos finalizados.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|                                  | <b>Artes plásticas: problemas para concertar los criterios de valoración de los trabajos de los estudiantes.</b>                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Los integrantes del equipo no llegaban a acuerdos sobre lo que debería ser el nivel más alto de desempeño.</li> <li>Dificultad para ponerse de acuerdo sobre la forma de escribir las afirmaciones y los textos de la rúbrica.</li> </ul>                                                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se realizó un trabajo de definición del lenguaje plástico que establecía cada uno de los observables.</li> <li>Se realizaron discusiones para concretar los términos de valoración.</li> <li>Se trabajó con ejemplos elaborados por estudiantes para acordar los criterios de valoración.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|                                  | <b>Arte dramático: los estudiantes no entendían las instrucciones de algunas actividades.</b>                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Esta era una prueba de ejecución, las instrucciones iniciales eran demasiado abstractas y los estudiantes no ejecutaban lo que se les pedía.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se desarrollaron ejemplos para aclarar las instrucciones sobre aquellas actividades donde se encontró baja comprensión por parte de los estudiantes.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

| Momento                          | Dificultades/<br>Tensiones                                                                                                                                                                               | ¿Por qué pasó?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | ¿Qué se hizo?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                  |                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Ensayos: Junio – septiembre 2017 | Arte dramático: se percibía tensión en algunos estudiantes al empezar la prueba de desempeño.                                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ansiedad de los estudiantes ante la evaluación.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se generó un ejercicio de calentamiento no evaluable que tenía el propósito de relajar a los estudiantes y generar empatía entre guía y evaluados. Adicionalmente, el calentamiento preparaba física y emocionalmente a los estudiantes.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|                                  | Arte dramático: el tiempo que tenía el observador para registrar la evaluación de los estudiantes era muy corto.                                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se querían evaluar muchos estudiantes en corto tiempo.</li> <li>Se calcularon tiempos ajustados para registrar la evaluación.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se generaron ejercicios de transición entre las actividades. Así, los evaluadores lograban tener tiempo para diligenciar las rúbricas y los estudiantes se distensionaban y preparaban para la siguiente actividad.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                                  | Arte dramático, danza, artes plásticas: garantizar un aspecto de estandarización de la prueba dada la diversidad de espacios disponibles para aplicarla y manejar efectivamente el espacio de ejecución. | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se había asumido que los colegios tendrían y dispondrían de un espacio que cumpliera con todos los requerimientos para la aplicación de la prueba.</li> <li>Se había asumido que solo con indicaciones verbales del guía, los estudiantes manejarían efectivamente el espacio.</li> <li>Inicialmente no se acotaron las dimensiones del espacio de desarrollo de la prueba de desempeño.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se fijaron marcas en el espacio de ejecución de la prueba (con cinta de enmascarar de color), para:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Indicar la ubicación inicial y final para la ejecución de cada secuencia o movimiento evaluable (danza);</li> <li>Ofrecer marcas visuales para ayudar a fijar los trayectos a recorrer por parte de los estudiantes (danza);</li> </ul> </li> <li>Garantizar que las actividades de la prueba se desarrollaran en orden e independiente de la variedad de espacios que las instituciones ofrecían esto a pesar de la demanda de dimensiones específicas del área de ejecución (danza, artes plásticas y arte dramático).</li> <li>Garantizar la estandarización de las condiciones de presentación de la prueba (todas las áreas).</li> </ul> |
|                                  | Danza: el nivel de dificultad de algunas tareas para estudiantes de 10° era muy bajo y/o los estudiantes encontraban dichas tareas aburridas.                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se asumió la misma metodología para estudiantes de 6° y 10°, graduada según niveles de dificultad.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se re-diseñaron tareas para incrementar el grado de dificultad para los estudiantes de 10° y se validaron con docentes y estudiantes.</li> <li>Se contempló una diferenciación metodológica entre las pruebas para estudiantes de 6° y 10°, de acuerdo con características de las etapas de desarrollo de los estudiantes. Las tareas de 6° se diseñaron con un carácter más didáctico y exploratorio a través de estímulos imaginarios e improvisaciones estructuradas, mientras que las de 10° se enfocaron en la ejecución de secuencias fijas de movimiento, requiriendo de mayor precisión, memoria y dominio corporal y calidad de movimiento.</li> </ul>                                                                                                                                        |

**Tabla 11.** Reflexión de experiencias docentes sobre funcionamiento de rúbricas en las instituciones anterior al piloto de aplicación

## 3.4. ASPECTO: ENTRENAMIENTOS

| Momento        | Dificultades/<br>Tensiones                                                                                                                    | ¿Por qué pasó?                                                                                                                                                                                                                                                                                             | ¿Qué se hizo?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Entrenamientos | <b>Artes plásticas y música: algunos entrenadores, a la hora de capacitar a los docentes, no se ciñeron al protocolo.</b>                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Poco tiempo para capacitarse como entrenadores y apropiar todas las dinámicas de las actividades.</li> </ul>                                                                                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se realizaron ejercicios de roles.</li> <li>Los profesores en formación pasaron por diferentes grupos y entrenadores lo que hizo que ganaran mayor experiencia y conocimiento sobre lo que debían realizar en cada momento.</li> </ul>                                                                                                                                                               |
|                | <b>Artes plásticas: identificar el rol más exigente entre guía y observador para hacer énfasis en su preparación durante la capacitación.</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se pensó que el rol del observador era el más importante, porque eran quienes calificaban los productos artísticos.</li> </ul>                                                                                                                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se dio prelación a la formación de observadores ya que se buscaba principalmente información sobre el comportamiento de las pruebas y el rol del guía era limitado -respecto a las otras áreas- en la prueba de desempeño de artes plásticas.</li> </ul>                                                                                                                                             |
|                | <b>En música, se encontró una oferta reducida de docentes que desempeñaran el rol de guía propuesto en la prueba.</b>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Los requisitos para ejercer la función de guía de la actividad musical eran cantar de manera afinada y tocar el teclado o la guitarra para ofrecer acompañamiento armónico/melódico.</li> <li>Se requería además de una adecuada habilidad comunicativa.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se llevó a cabo un proceso de selección de los participantes para ser guías. Se realizó un intenso entrenamiento práctico en el que se profundizó en el estudio y apropiación de la guía de aplicación de la prueba.</li> <li>Los docentes del equipo de diseño se encargaron de capacitar a los guías y ejercieron ellos mismos esta función en el mayor número posible de aplicaciones.</li> </ul> |

Tabla 12. Reflexión de experiencias docentes sobre capacitaciones o entrenamientos

## 3.5. ASPECTO: APLICACIÓN PILOTO

| Momento           | Dificultades/<br>Tensiones                                                                 | ¿Por qué pasó?                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | ¿Qué se hizo?                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Aplicación piloto | <b>Todas las áreas: falta de aplicadores (guías y observadores) durante la aplicación.</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se necesitaba un gran número de aplicadores por día debido al número de IED programadas.</li> <li>Las asignaciones se hicieron sobre el tiempo.</li> <li>Hubo dificultades de comunicación entre docentes guía, evaluadores, operador logístico y directivas docentes.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se reprogramaron aplicaciones.</li> <li>Varios docentes guías y evaluadores realizaron más aplicaciones de las inicialmente programadas.</li> <li>Comunicación personalizada por teléfono a cada aplicador programado para chequear disponibilidad.</li> </ul> |
|                   | <b>Todas las áreas: algunos colegios no estaban preparados para ser evaluados.</b>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Inconsistencias en la información utilizada para asignar el área objeto de evaluación en las IED. Por ejemplo, en algunos casos el área no era enseñada en la sede, jornada o curso en los que se decidió aplicar.</li> </ul>                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Algunas aplicaciones fueron reprogramadas, otras fueron canceladas.</li> </ul>                                                                                                                                                                                 |

| Momento           | Dificultades/<br>Tensiones                                                                                            | ¿Por qué pasó?                                                                                                                                                                                                                                                                                             | ¿Qué se hizo?                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Aplicación piloto | <b>Todas las áreas: no había enlace designado el día de la aplicación.</b>                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>El colegio no designó un enlace.</li> <li>El enlace no se encontraba disponible el día de la aplicación.</li> <li>El enlace debía realizar labores diferentes el día de la aplicación.</li> </ul>                                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Docentes y docentes en formación asumieron el rol que debía ejercer el enlace, prepararon los espacios y materiales para la aplicación.</li> <li>Algunos docentes en las instituciones se ofrecieron voluntariamente a apoyar la labor encargada al enlace.</li> </ul>       |
|                   | <b>Todas las áreas: falta de materiales el día de la aplicación.</b>                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Problemas en la organización de la información necesaria para la distribución de materiales por parte del operador logístico.</li> <li>En las visitas a los colegios, realizadas antes de la aplicación, no se diligenció toda la información requerida.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se solventó con materiales de la institución. Por ejemplo, algunas suministraron materiales (hojas, lápices). En otros casos se optó por sacar fotocopias.</li> </ul>                                                                                                        |
|                   | <b>Todas las áreas: el espacio para la aplicación de las pruebas en las instituciones educativas no era adecuado.</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>La visita del operador logístico no fue lo suficientemente detallada al revisar las condiciones de los espacios del colegio.</li> <li>Es una condición del colegio que no podía ser cambiada para el día de la aplicación.</li> </ul>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>Adaptar protocolos.</li> <li>En algunos casos se buscaron espacios alternativos dentro de la institución que contaran con las condiciones necesarias.</li> </ul>                                                                                                             |
|                   | <b>Danza: escaso uso de las tabletas con presentaciones temporizadas en la prueba.</b>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>En las capacitaciones el tiempo no fue suficiente para apropiar todo el conocimiento que se requería, el ensayo de las pruebas con las presentaciones temporizadas no fue suficiente.</li> </ul>                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Una vez los guías terminaron la capacitación, se hizo énfasis en el estudio individual y detallado del protocolo.</li> <li>El protocolo del guía y las capacitaciones fueron herramientas suficientes para que muchos de ellos desempeñaran correctamente su rol.</li> </ul> |

**Tabla 13.** Reflexión de experiencias docentes sobre aplicación piloto

El análisis de las versiones anteriores (2014 y 2015) de las Pruebas Ser de Artes constituyó un buen punto de partida para el rediseño. La revisión de materiales adicionales como documentos normativos, entrevistas e informes de resultados, alimentó este rediseño; de igual manera, el estudio de experiencias de evaluación de artes en otros países, dio las bases para proponer versiones preliminares de especificaciones de prueba, que se fueron consolidando a medida que se avanzaba en el proceso.

El diseño del esquema de aplicación que se propuso para las Pruebas Ser 2017 trajo consigo una serie de aprendizajes. En cuanto a la dimensión conceptual y metodológica del rediseño de las pruebas, se puede concluir que se logró

la integración de tres competencias: desarrollo creativo, habilidades técnicas y apreciación, las cuales fueron abordadas, argumentadas y concertadas para orientar una lectura transversal de la evaluación de los aprendizajes básicos, observados en la educación en las diferentes áreas artísticas evaluadas (arte dramático, artes plásticas, danza y música), estableciendo relaciones directas con aspectos planteados en los Lineamientos Curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), así como en las Orientaciones Pedagógicas de la SED (2014).

Dentro de la construcción de las especificaciones conceptuales que determinaron la ruta a seguir, fundamentada en el modelo de evaluación basado en evidencias, se logró

unificar y estructurar un esquema final de competencias y sub-competencias. Dicha dimensión integradora planteada para las Pruebas Ser 2017, propuso un diferencial conceptual frente al referente de las Pruebas Ser 2014-2015. Dentro de esta visión integradora, el rediseño de las pruebas supuso grandes retos y desafíos para crear instrumentos que posibilitaron una lectura integral de los aprendizajes básicos de las diferentes áreas artísticas, respondiendo a observar etapas del desarrollo evolutivo y académico de estudiantes de 6º y 10º grado de colegios distritales y privados de Bogotá, mediante pruebas de desempeño, pruebas de apreciación, muestras artísticas y una encuesta de factores asociados.

De manera resumida, en términos de la evaluación de las artes, los aprendizajes logrados entre las versiones iniciales y finales de las pruebas apuntan a señalar que los principales desafíos identificados durante esta experiencia fueron:

- Al momento de diseñar una tarea, se requiere que las instrucciones deben ser claras y precisas sobre lo que debe hacer cada una de las personas involucradas en la aplicación de la tarea: estudiantes, docentes guías, docentes aplicadores, enlaces designados.
- Una buena capacitación de los evaluadores es fundamental para que los criterios de puntuación sean claros y compartidos por todos los calificadores; esto permitirá tener evaluaciones consistentes. Aunado a esto, se prevé como desafío diseñar pruebas que se califiquen con criterios de evaluación en los que los evaluadores puedan capacitarse en un corto período de tiempo. Se propone seguir avanzando en el diseño de guías de capacitación para garantizar la aplicación de las pruebas de manera estandarizada.
- Relacionado con lo anterior, está la tarea de diseñar rúbricas que sean lo suficientemente claras y sencillas para que, durante el desarrollo de la evaluación, los observadores alcancen a consignar sus valoraciones a tiempo y, a la vez, lo suficientemente precisas.
- Transversal a las cuatro áreas, es un desafío establecer criterios de puntuación que generen medidas objetivas de la competencia creativa.

Los principales aspectos que se resaltan en cada área son los siguientes:

#### ARTE DRAMÁTICO:

Sobre la conformación del equipo de trabajo, se puede concluir que la diversidad de escuelas, experiencias y posturas conceptuales y metodológicas, tanto artísticas como pedagógicas, enriqueció el debate. El equipo de rediseño de arte dramático tuvo participantes que representaban sectores diferentes de las artes escénicas. Además, la relación entre académicos, artistas y docentes de instituciones educativas, forjó un criterio más representativo y amplio de la práctica formativa del teatro. Esto sirvió para extender las posibilidades de observación sobre la práctica teatral en el contexto escolar. Dado que los procesos de formación en teatro que se abordan en las instituciones educativas son variados y poco registrados, esta diversidad teórica, experiencial y pedagógica de las personas que estuvieron a cargo del rediseño en esta área, fue de gran aporte para la construcción de la prueba. Adicional a las personas que hacen parte del sector teatral y pedagógico, también fue muy importante y enriquecedor el aporte de profesionales que conformaron el equipo y que no hacían parte del área artística. Este diálogo interdisciplinar fue esencial para el entendimiento del oficio escénico en el aula y para dar cuenta de la complejidad requerida para el diseño de pruebas estandarizadas. Los debates fueron valiosos, en el sentido de que el intercambio de conocimientos, logró un equilibrio entre las libertades y subjetividades de la práctica escénica, con los parámetros de medición y estandarización. El proceso de consolidación del esquema de aplicación, deja ver las negociaciones que se dieron en este aspecto.

#### ARTES PLÁSTICAS:

Se destaca el trabajo participativo que se logró a lo largo de todas las fases de desarrollo del rediseño, validación y aplicación de las pruebas, por parte de un equipo compuesto por especialistas en evaluación externa en educación, profesionales disciplinares de las artes y expertos (docentes) en la enseñanza del área de artes plásticas de instituciones educativas del distrito. Durante dicho proceso se evidenciaron posturas divergentes por parte de los miembros de los equipos participantes. El debate giró en torno a la perti-

nencia de la evaluación de procesos artísticos en la escuela, donde se evidenció en una primera fase ciertas resistencias sobre la dificultad de evaluar las artes de acuerdo con su propia naturaleza y a factores relacionados con la subjetividad a la que se enfrentaría una valoración artística, así como una visión reticente a las limitaciones que puede suponer una determinación y selección de competencias frente a la factibilidad de medir resultados de aprendizajes adquiridos por los estudiantes a través de una valoración mediada por instrumentos de evaluación estandarizados.

Progresivamente se fue llegando a acuerdos, se fue aclarando que el proceso de evaluación no buscaba en ninguna instancia remplazar los procesos adelantados en el aula ni estandarizar la educación artística, sino registrar un estado de la enseñanza de las artes, fortaleciendo los procesos y considerando aspectos fundamentales para visibilizar la educación artística en la escuela en el contexto escolar local.

Durante este proceso fue recurrente la confusión entre las prácticas formativas y las prácticas evaluativas. Frecuentemente los equipos de rediseño caían en la pretensión de formar y no de evaluar. Se insistía en actividades u observables que tuvieran una incidencia en la formación, se pretendía mostrar, con las actividades y especificaciones de la prueba, particularidades de la educación en artes. A los equipos les costó trabajo apartarse de la crítica a la formación en artes y concentrarse en construir una prueba que observara lo que está ya establecido para los procesos de formación. Esto llevó a desprenderse de ciertos aspectos de la educación artística que no son susceptibles de ser observados a través de una prueba estandarizada.

#### DANZA Y MÚSICA:

Fue vital para el ajuste y perfeccionamiento de las pruebas de estas áreas los ensayos con la presencia de estudiantes de básica y media donde se pusieron a prueba las tareas propuestas, las rúbricas de evaluación y las guías diseñadas para los docentes que aplicaron las pruebas. Los instrumentos diseñados de manera participativa y en conjunto con grupos de profesores del distrito, fueron probados con estudiantes y profesores, permitiendo ajustar y afinar progresivamente las herramientas de evaluación (actividades, rúbricas, protocolos, guías), frente al reto de determinar niveles de desempeño de los aprendizajes básicos enseñados y aplicados mediante la observación de competencias y sub competencias básicas de cada área disciplinar. Los ensayos fueron significativos ya que decantaron muchas actividades, rúbricas, observables y tiempos que se pusieron a prueba en estos espacios. Llevar a cabo estos ensayos en varias ocasiones y enfatizando en diferentes aspectos de la aplicación (rúbricas, tiempos, condiciones de la aplicación, etc.) sirvió para analizar la prueba de manera objetiva y mejorar los procedimientos propuestos. Posterior a la aplicación piloto, los docentes de las áreas de música y danza encontraron que las tareas aplicadas a los estudiantes eran adecuadas y pertinentes, confirmando así su efectividad para hacer visible el nivel de los estudiantes en relación con su formación en danza o en música. Para estas áreas fue vital que los docentes guías y evaluadores contaran con un entrenamiento muy detallado, basado en la metodología de juego de roles.





---

## Aprendizajes y conclusiones

El objeto de este apartado es dar cuenta de los aprendizajes y conclusiones resultantes del proceso de sistematización. En cuanto al alcance de este ejercicio de sistematización, se logró tener conocimiento de la percepción que los docentes tenían sobre sus aportes y se identificaron las principales tensiones que se vivieron en las diferentes etapas del proceso de diseño y aplicación de las Pruebas Ser de Artes. Los aportes se hacen claramente visibles en la mayoría de los instrumentos de evaluación contruidos –pruebas de desempeño, pruebas de apreciación, cuestionarios de factores asociados–, y en la rigurosa retroalimentación recibida en los momentos de ensayo, entrenamiento y discusión en grupos focales posteriores a la aplicación piloto.

De forma similar, la resolución de las tensiones que se dio dentro de los equipos de trabajo entre expertos en evaluación y docentes, logró un trabajo colaborativo, que se evidencia en el esfuerzo comprensivo de los saberes y experiencias de cada integrante del equipo, en la conjunción de los múltiples puntos de vista para la elaboración de productos válidos y con sentido para la comunidad educativa de estas áreas, así como en la respuesta asertiva ante las eventualidades que se presentaron a lo largo del proceso.

Finalmente, la evaluación de la experiencia, arrojó avances en la consolidación del campo educativo artístico en la ciudad entre los que se deben mencionar:

1. Marcos conceptuales contruidos para la evaluación de las diferentes artes, de manera consensuada entre expertos disciplinares y docentes, los cuales contienen una propuesta clara y delimitada de las competencias fundamentales que se espera se desarrollen en cada área, de acuerdo con los lineamientos y orientaciones emitidas por el MEN y la SED.
2. Instrumentos de evaluación con cualidades psicométricas de confiabilidad y generalizabilidad, en el caso de las pruebas de desempeño, resultado de los aportes de los docentes sobre las tareas posibles y relevantes para sus prácticas educativas desarrolladas en el aula.
3. Generación de un tiempo compartido que permitió a los docentes un espacio de aprendizaje basado en el intercambio de opiniones, inquietudes y experiencias; así como en la reflexión de los procesos pedagógicos y evaluativos que implementan en sus prácticas de aula.
4. Adicionalmente, para los docentes los resultados cobran sentido al haber sido partícipes del proceso de rediseño y aplicación de las pruebas; pueden traducirlos en fortalezas y posibilidades de mejoramiento de la formación de sus estudiantes ya que conocen la finalidad de las pruebas, las competencias y habilidades que se evaluaron y los usos que pueden darse a este tipo de evaluación.
5. La experiencia de rediseño y aplicación piloto de las Pruebas Ser permite plantear que es necesario que se fortalezcan los procesos de formación de estudiantes en el área de educación artística, ofreciendo a través de los instrumentos de evaluación insumos para la definición de una guía de trabajo para el fomento y mejora de la calidad de la educación.

Dentro de los principales aprendizajes y conclusiones, se destacan los siguientes:

**Validación de los instrumentos diseñados:** en palabras de los docentes, las pruebas de arte dramático, artes plásticas, danza y música cumplen con la pretensión de hacer visibles los elementos fundamentales, no sólo básicos sino principa-

les, de sus propios ejes temáticos. Se contribuye al esclarecimiento de las competencias específicas por las que se definen las distintas artes, las cuales requieren ser impulsadas y desarrolladas en el marco de la formación integral.

**Diseño de las pruebas bajo el modelo de evaluación basado en evidencias:** respecto a la elaboración de tareas y rúbricas de valoración de los desempeños, los docentes de todos los equipos concordaron en que es un desafío diseñar tareas pertinentes, adecuadas y válidas debido a la variedad de formas de enseñanza y a las condiciones en que se dan los procesos de formación. Estos desafíos se refieren, principalmente, a la disponibilidad de los recursos necesarios para su ejecución, a las implicaciones de llevar a cabo evaluaciones individuales o grupales; a la elección de la dinámica de la evaluación; a la elección del contenido de la tarea, esto es, definir el estímulo apropiado que facilite el despliegue de las habilidades a evaluar en los estudiantes.

**Validación y ensayos con estudiantes:** estos espacios constituyeron uno de los momentos más valiosos para el diseño de las pruebas porque permitieron recoger la mayor cantidad de información para ajustar las tareas diseñadas y las rúbricas. Estos ejercicios de ensayos fueron una buena estrategia para:

- Mejorar el diseño de este tipo de pruebas porque permitieron ajustar la teoría a las disímiles realidades de los colegios.
- Promover la participación y la sensibilización de la comunidad ante el proyecto, lo que facilitó su desarrollo y generó involucramiento de los docentes y de la comunidad educativa.
- Identificar la necesidad de evaluar la competencia apreciativa mediante una prueba diferente a la inicialmente propuesta y para plantear ajustes en las tareas o actividades de evaluación con el fin de que se pudieran realizar en los tiempos previstos.

**Capacitaciones y aplicación:** mientras que los problemas relacionados con los instrumentos diseñados (rúbricas y guías de aplicación) requirieron de modificaciones breves y pun-

tuales, demandó mayor atención el esquema de capacitaciones o entrenamientos y de la aplicación piloto. Los entrenamientos deben ser más extensos para asegurar la correcta apropiación de los roles a ejercer durante la aplicación. Igualmente, la capacitación de entrenadores necesita de mayor tiempo para apropiar todas las características y funciones que se deben realizar antes y durante la aplicación.

Los docentes que participaron en los entrenamientos y aplicaciones piloto manifestaron buen grado de aceptación de las pruebas y una amplia comprensión del sentido de las mismas. Expresaron su interés y demostraron su empeño y dedicación en el desarrollo de las actividades, viéndose beneficiados por experiencias enriquecedoras para su formación y desarrollo de sus prácticas de enseñanza y evaluación.

La muestra artística demostró que aporta a complementar satisfactoriamente la evaluación junto con los otros compo-

nentes de la prueba. Permite que la evaluación no solamente esté centrada en ejercicios externos, sino también en el reconocimiento de los procesos de formación, por parte de la comunidad escolar.

**Actividades con docentes posteriores a la aplicación:** los grupos focales posteriores a la aplicación se convirtieron en una herramienta de retroalimentación valiosa sobre el proceso de rediseño y aplicación de las pruebas. Los testimonios reportados por algunos de los aplicadores de las pruebas, complementan la información registrada en los reportes de monitoreo y en las grabaciones de video, aportan a la reflexión y valoración preliminar del proceso de aplicación de las pruebas, el esquema y los instrumentos utilizados. Contribuye como técnica al esclarecimiento de la información cuantitativa recolectada y a la construcción de lazos sociales.



---

## Referencias bibliográficas

---

- Acaso, M. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. *Arte, Individuo y Sociedad*. 12, 41-57.
- Barba, E. (2003). *Obras Escogidas. Volumen I*. La Habana, La Habana, Cuba: Ediciones Alarcos.
- Barba, E. y Savarece, N. (2010). *El arte secreto del actor. Diccionario de antropología teatral* Lima, Perú: Editorial San Marcos
- Bogart, A. y Landau, T. (2005). *The viewpoints book: A practical guide to viewpoints and composition*. New York, Estados Unidos: Theatre Communications Group.
- Brook, P. (2012). *El espacio vacío*. Barcelona, España: Ediciones Península.
- Cardel, S. (2008). *Rudolf Laban*. Recuperado de: <https://www.danzaballet.com/rudolf-laban/>
- Cowan, C., Hauser, R., Kominski, R., Levin, H., Lucas, S., Morgan, S., Chapman, C. (2012). *Improving the Measurement of Socioeconomic Status for the National Assessment of Educational Progress: A theoretical foundation. National Center for Education Statistics*, Recuperado de: [http://nces.ed.gov/nationsreportcard/pdf/researchcenter/Socioeconomic\\_Factors.pdf](http://nces.ed.gov/nationsreportcard/pdf/researchcenter/Socioeconomic_Factors.pdf)

- De Gainza, V. (1970). Absolute and Relative Hearing as Innate Complementary Functions of Man's Musical Ear. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (22), 13-16. Retrieved from <http://www.jstor.org.ezproxy.uniandes.edu.co:8080/stable/40317107>
- Doyle, K. O. (1981). *Evaluating Teaching*. Lexington MA: D.C. Heath.
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte: Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Efland, A. Freedman K. y Stuhr, P. (2003) *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona, España: Paidós.
- Efland, A. (2004). *Arte y cognición, la integración de las artes visuales en el currículo*. Barcelona, España: Octaedro.
- Eisner, E. (1972). *Educación la visión artística*. Barcelona, España: Paidós Educador.
- Eisner, E. (2002). *La escuela que necesitamos. Ensayos personales*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Fandiño, J. (2001). *Reseña histórica del arte en la Educación formal colombiana*. Educación y educadores. N° 4, pp. 109-116.
- García, S. (1989). *Teoría y práctica del teatro*. Bogotá, Colombia: Ediciones La Candelaria
- Grotowski, J. (2006). *Hacia un teatro pobre*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Hemsey, V. (1977). *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical*. Buenos Aires, Argentina: Ricordi.
- Hemsey, V. y Kesselman, S. (2003). *Música y eutonía: El cuerpo en estado de arte*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- Hemsey, V. (2013). *El rescate de la Pedagogía Musical - Conferencias, Escritos, Entrevistas (2000-2012)*. Buenos Aires. Lumen.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES. (2014). *¿Cómo se elaboran las pruebas?* Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/acerca-de-las-evaluaciones/como-se-elaboran-las-pruebas>
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica*. San José, C.R.: Centro de Estudios y Publicaciones, ALFORJA.

- Kyriakides, L., Creemers, B., Antoniou, P. y Demetriou, D. (2010). *A synthesis of studies searching for school factors: Implications for theory and research*. British Educational Research Journal. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/01411920903165603>
- Laban, R. (1978). *Domínio do movimento*. 5ª ed. São Paulo, Brasil: Summus Editorial.
- Laban, R. (1993). *Danza Educativa Moderna*. Barcelo, España: Paidos Ibérica.
- LLECE-UNESCO. (2015). *Factores asociados. Informe de resultados tercer*. Recuperado en <https://doi.org/10.1787/9789264215696-en>
- López, R. (2001). *Diccionario de creatividad: Conceptos y Expresiones para una comprensión de la creatividad*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago, CICES.
- Martenot, M., y Villar, M. (1993). *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación - Método martenot: Libro del profesor (Libros de música rialp)*. Madrid: Rialp.
- Martínez, L. y Gutiérrez, R. (1998). *Las artes plásticas y su función en la escuela*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie de lineamientos curriculares de educación artística*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística y Cultural - Educación Preescolar, Básica y Media*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerios de Cultura y de Educación de Colombia, Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la Unesco. (2005). *Documento base: Conferencia Regional de América Latina y el Caribe, preparatoria de la Cumbre Mundial de Educación Artística*. Recuperado de: <http://www.lacult.unesco.org/noticias/showitem.php?id=372>
- Miranda, L. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados*. En Blanco, R. , Agüerrondo, I. y Calvo G. (Eds.), *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*. Lima. Recuperado: <https://doi.org/ISBN:978-956-8302-97-9>
- National Assessment of Educational Progress (NAEP). (2016). *Arts Education Assesment Framework*. United States: Governing Board. U.S. Department of Education
- Newlove, J. y Dalby, J. (2004). *Laban for all*. New York: Routledge.
- Schechner, R. (2013). *Performance Studies: An introduction*. (3a ed.) Nueva York: Routledge.
- Secretaría de Educación Distrital. (2011). *Experiencias artísticas que transforman contextos en los Colegios de Bogotá, Festival Artístico Escolar 2010*. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital.

- Secretaría de Educación Distrital. (2013). *Pruebas Ser Informe de aplicación del primer piloto, 2013*. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital.
- Secretaría de Educación Distrital. (2013). *Pruebas Ser Informe de aplicación (metodología) del primer piloto, 2013*. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital. Secretaría de Educación Distrital, Subsecretaría de calidad y pertinencia, Dirección de educación preescolar y básica. (2015). *Festival Artístico Escolar 2015*. Bogotá.
- Secretaría de Educación Distrital. (2015). *Orientaciones del área integradora de educación artística para la implementación de la jornada completa*. Bogotá, Colombia.
- Stanislavski, K. (2001). *Manual del actor*. Ciudad de México: Ed. Diana.
- Stanislavski, K. (2003). *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación*. Barcelona, España: Alba.
- Sun, H., Creemers, B. P. M., & De Jong, R. (2007). Contextual factors and effective school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, recuperado de: <https://doi.org/10.1080/09243450601058287>
- Swanwick, K. (1988). *Música, pensamiento y educación*. Madrid. Ediciones Morata.
- Tomatis, A. (Trad. Vidal, A.) (2010). *Foniatría el oído y la voz*. Badalona. Paidotribo.
- Vargas, A. (2015) *Estrategias de Estudio y Práctica por Fuera del Aula de Música para Superar Dificultades de Afinación en Poblaciones Juveniles Entre 17 y 20 Años (Tesis de Maestría)*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Vigotsky, L. (1994) *The problem of the environment*, Oxford: Blackwell.
- Ward, J. (1964). *Método Ward. Pedagogía Musical Escolar de Justine Bayard Ward*. Bélgica: Declésse
- Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona. Paidós
- Willems, E. y Podcaminsky, E. (2011). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Barcelona: Paidós
- Zuleta, A. (2008). *El método Kodály en Colombia*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

---

## NORMATIVIDAD

---

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2016). Plan Distrital de Desarrollo 2016-2020 Bogotá mejor para todos. Bogotá: Secretaría Distrital de Planeación.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2017). Plan Sectorial De Educación 2016-2020 Hacia una ciudad educadora. Bogotá: Secretaría de Educación.

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. Recuperado de [http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley\\_115\\_1994.pdf](http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (19 de diciembre de 1997). Decreto 3012 de 1997. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86205\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86205_archivo_pdf.pdf)



@Educacionbogota /Educacionbogota



Educacionbogota



@educacion\_bogota



**[www.educacionbogota.edu.co](http://www.educacionbogota.edu.co)**

**Secretaría de Educación del Distrito**

Avenida El Dorado No. 66 - 63

Teléfono: (57+1) 324 1000

Bogotá, D. C. - Colombia